

Manuela da Conceição Arrátel Mateus

**A importância da educação pela arte no desenvolvimento de
competências em alunos com necessidades educativas específicas:
Perceção da equipa pedagógica de uma Instituição Suíça**



Universidade Fernando Pessoa

Porto, 2015

Manuela da Conceição Arrátel Mateus

**A importância da educação pela arte no desenvolvimento de
competências em alunos com necessidades educativas específicas:
Perceção da equipa pedagógica de uma Instituição Suíça**



Universidade Fernando Pessoa

Porto, 2015

Manuela da Conceição Arrátel Mateus

**A importância da educação pela arte no desenvolvimento de
competências em alunos com necessidades educativas específicas:
Perceção da equipa pedagógica de uma Instituição Suíça**

Trabalho apresentado à Universidade Fernando
Pessoa como parte dos requisitos para obtenção
do grau de Mestre em Ciências da Educação:
Educação Especial – Domínio Cognitivo e
Motor, sob a orientação da Prof.^a Doutora Ana
Rodrigues da Costa.

RESUMO

O presente estudo, intitulado “a importância da educação pela arte no desenvolvimento de competências em alunos com necessidades educativas específicas: Perceção da equipa pedagógica de uma Instituição Suíça” tem como principal objetivo conhecer a perceção da equipa pedagógica sobre a importância da educação pela arte na inclusão das crianças com NEE que frequentam a instituição *La Branche*.

De acordo com a problemática e os objetivos definidos adotou-se um estudo exploratório (descritivo) de carácter quantitativo. Foi aplicado um inquérito por questionário a uma amostra não probabilística por conveniência constituída por 21 participantes, sendo a maioria, 71,4% do género feminino.

Dos resultados obtidos verifica-se que a equipa pedagógica valoriza a educação pela arte e considera que a arte promove o desenvolvimento de competências nas crianças com NEE, desenvolve aprendizagens nas diferentes áreas do conhecimento e é um instrumento de inclusão social. Neste sentido, os inquiridos reforçam ainda a ideia de que a educação pela arte permite desenvolver uma grande variedade de capacidades, nomeadamente a personalidade, a capacidade de expressão, a consciência crítica, o conhecimento de diversas culturas e respeito pelas mesmas, a criatividade e a imaginação. Possui também um vasto leque de vivências simbólicas e emocionais, que contribuem de um modo especial, para o desenvolvimento afetivo e emocional.

Palavras-chaves: Arte, Expressão Plástica, Necessidades Educativas Especiais, Inclusão, Educação Artística.

ABSTRACT

The present study, entitled “The importance of education through art in skills development in students with specific educational needs: Perception of the teaching staff of a Swiss Institution”, aims to know the perception of the teaching staff on the importance of education through art in the inclusion of children with SEN who attend La Branche Institution.

According to the problematic and the set goals it was adopted an exploratory study (descriptive) of quantitative character. It was applied a questionnaire survey to a non-probabilistic convenience sample made of 21 participants, the majority, 71.4% females.

From the results obtained it was found that the teaching staff values education for art and believes that art promotes the development of skills in children with SEN, develops learning in the different areas of knowledge and is an instrument of social inclusion. In this regard, respondents reinforce the idea that education through art allows the development of a wide range of capacities, including personality, the ability of expression, critical consciousness, knowledge of different cultures and respect for them, creativity and imagination. It also has a wide range of symbolic and emotional experiences that contribute in a special way, to the affective and emotional development.

Keywords: Art, Plastic Expression, Special Educational Needs, Inclusion, Artistic Education.

DEDICATÓRIA

“Ao meu marido e a todos os que contribuíram para a realização deste trabalho”

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos aqueles que me ajudaram, através da sua compreensão, apoio a alcançar este patamar que se revela tão importante na minha vida.

Agradeço, também, à Professora Orientadora Ana Costa, pelos ensinamentos partilhados e por toda a disponibilidade e ajuda prestada. Finalmente, o meu reconhecimento e a dedicação deste trabalho aos meus pais, à minha irmã pelo estímulo, pelo esforço, pelo infinito amor e sacrifícios de uma vida inteira.

Para todos

... Um obrigado muito especial.

ÍNDICE

Introdução.....	1
Capítulo I: A Educação pela Arte.....	4
1. Introdução.....	4
1.1 Arte e Educação	4
1.2 Perspetiva Essencialista	5
1.3 Perspectiva Contextualística	6
1.4 Orientações curriculares	7
1.4.1 Currículo Centrado na Criança.....	9
1.4.2 Currículo Centrado na Sociedade	10
1.4.3 Currículo centrado no conhecimento - corrente racionalista.....	11
2. A Arte/ Expressão Plástica.....	14
3. A importância da Arte/Expressão Plástica no desenvolvimento da criança.	17
3.1.Desenho e Pintura	18
3.2. Colagem e recorte	20
3.3.Modelagem e Construções.....	21
4. O direito à educação artística	22
4.1. Multiculturalidade e Diferença	23
5.Necessidades Educativas Especiais	25
5.1. Inclusão.....	27
6. Educação Artística nos alunos com Necessidades Educativas Especiais	30
7. Síntese	35
Capítulo II: Estudo Empírico.....	36
1. Introdução.....	36
1.1 Problema e Objetivos do Estudo.....	38
1.2 Tipo de estudo.....	39
2. Método	39
2.1 Amostra.....	39
2.2 Instrumentos.....	41

2.3	Procedimentos.....	42
3.	Apresentação dos resultados	43
3.1	Caracterização da Amostra	44
4.	Discussão dos resultados	56
5.	Síntese	60
	Conclusão Geral	61
	Bibliografia.....	64
	Anexos.....	72

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura n.º 1 – Género.....	40
Figura n.º 2 – Idade.....	42
Figura n.º 3 – Habilitações académicas.....	45
Figura n.º 4 – Importância da arte na área de Educação Especial.....	49

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro n.º 1 – Totalidade de Inquiridos.....	44
Quadro n.º 2 – Idade dos Inquiridos.....	44
Quadro n.º 3 – Situação face à profissão.....	45
Quadro n.º 4 – Tempo de Serviço.....	46
Quadro n.º 5 – Formação Específica em Educação Especial.....	46
Quadro n.º 6 – Domínio de Especialização em Educação Especial.....	47
Quadro n.º 7 – Adequação da formação adquirida.....	47
Quadro n.º 8 – Anos de trabalho com alunos com NEE.....	48
Quadro n.º 9 – A arte como fator de inclusão das crianças com NEE na Sociedade.....	51
Quadro n.º 10 – Frequência de utilização da área das Expressões Plásticas.....	52
Quadro n.º 11 –Tipo de atividades.....	53

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo I- Declaração do consentimento informado

Anexo II -Pedido de autorização à diretora da Instituição

Anexo III - Questionário

Introdução

O presente estudo destina-se à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação – Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor e incide sobre “a importância da educação pela arte no desenvolvimento de competências em alunos com necessidades educativas específicas”. Neste sentido procurou-se formular a pergunta de partida “será que a educação pela arte é importante para o desenvolvimento de competências que promovam a inclusão das crianças com NEE na escola e na sociedade, em geral?”

Tendo em conta esta mesma pergunta de partida, delineou-se o objetivo geral deste estudo: conhecer a percepção da equipa pedagógica sobre a importância da educação pela arte na inclusão das crianças com NEE que frequentam a instituição.

A arte é um importante trabalho educativo, pois procura, através das tendências individuais, amadurecer a formação do gosto, estimular a inteligência e contribuir para a formação da personalidade do indivíduo, sem ter como preocupação única e mais importante a formação de artistas. No seu trabalho criador, a criança utiliza e aperfeiçoa processos que desenvolvem competências, a percepção, a imaginação, a observação e o raciocínio (Barbosa,2006).

A escolha do tema da presente investigação não surgiu por mero acaso, pois durante o percurso profissional verificou-se várias vezes que grande parte dos colegas (professores de outras disciplinas) não davam a devida importância à área das artes. Quando nas turmas de classes regulares existem alunos com NEE, a emergência face a estas crianças torna-se ainda maior, visto que necessitam de um ambiente caloroso, afetivo e favorável à inclusão. Este exige, além do conhecimento das diversidades, o respeito às limitações das crianças, ressaltando as potencialidades específicas de cada uma. Assim, entende-se que os alunos com NEE devem ser considerados tendo em conta as suas potencialidades de aprendizagem e a escola/instituição, deve procurar trabalhá-las, contornando as suas limitações com mecanismos adequados, com vista ao seu desenvolvimento e à construção de novos processos de interação social (Carneiro,1997).

À medida que se vai acompanhando o desenvolvimento da criança, professores/educadores, devem encontrar a atitude pedagógica mais adequada às diversas fases do seu desenvolvimento, de modo a que as crianças cresçam e desenvolvam capacidades tanto ao nível social como ao nível intelectual. Para que as crianças cresçam e se desenvolvam deve-se proporcionar e criar “um ambiente caloroso, amigável, em que os adultos as façam sentir seguras e apreciadas e onde possam experimentar diversas formas de agir e interagir sem medo da censura, do castigo, do abandono” (Hohmann, 1984, *cit. in* Leitão, Pires, Palhais & Gallino, 1993, p.40).

Para que possa existir uma escola inclusiva, é fundamental que os educadores, “reflitam sobre as circunstâncias atuais na prática pedagógica” (Lustosa, 2009, p.107) tenham uma atitude proativa e utilizem práticas educativas diferenciadas e apropriadas às especificidades de cada criança. Tornando-se indispensável ver, interpretar e interferir nos comportamentos e atitudes invulgares que cada criança possa manifestar (Lustosa, 2009).

O estudo enquadra-se numa investigação de natureza exploratória (descritiva) e utiliza-se como método de investigação o inquérito por questionário. O presente projeto de investigação é constituído por dois capítulos: capítulo I - Enquadramento Teórico e capítulo II - Estudo Empírico.

No capítulo I procurou-se enquadrar os princípios mais revelantes da educação pela arte, focando perspetivas, orientações, fundamentos filosóficos e psicológicos. Procurou-se também abordar mais aprofundadamente o conceito de Arte /Expressão plástica, direito à educação artística; multiculturalidade e diferença. Foi ainda objeto de pesquisa o conceito de Necessidades Educativas Especiais, inclusão e a importância da Educação artística nos alunos com NEE.

No capítulo II – o estudo empírico – apresenta-se a metodologia de investigação, onde se expõe a questão de investigação, definindo o objetivo geral e os objetivos específicos, descrevendo também o método (amostra, instrumentos e procedimento) adotado ao longo desta investigação. Expõe-se também a análise detalhada dos resultados obtidos da investigação, assim como as discussões das conclusões do estudo, tendo como base o enquadramento teórico e todos os dados recolhidos.

Segundo Barbosa (1991) a arte é um dos maiores instrumentos de avaliação que o educador pode utilizar, pois através dela, pode-se avaliar o grau de desenvolvimento mental das crianças, as suas predisposições, os seus sentimentos, a sua capacidade criadora, o desenvolvimento do raciocínio, da imaginação e da percepção. Para que haja uma verdadeira inclusão deve-se garantir as aprendizagens de todos os alunos na escola regular e fortalecer a formação dos professores criando uma boa rede de apoio (Lustosa, 2009) entre alunos, docentes, gestores escolares e famílias que atendam às crianças com Necessidades Educacionais Especiais.

Decorrente da pesquisa de referenciais teóricos pode dizer-se que todo o processo foi bastante difícil e complexo devido a uma grande diversidade de perspectivas, designações e conceitos sobre o tema em estudo.

A arte assume um papel bastante relevante para o desenvolvimento individual do aluno com NEE, da comunidade e da sociedade em geral, torna-se fundamental continuar a investigar e a incentivar o desenvolvimento de ações facilitadoras da valorização e reconhecimento deste domínio do saber.

Capítulo I: A Educação pela Arte

1. Introdução

Neste capítulo abordam-se os temas considerados pertinentes relacionados com estudo, tomando como referência a importância da educação pela arte no desenvolvimento de competências nos alunos com NEE. Analisam-se as perspetivas e orientações curriculares sobre a educação pela arte, o direito à educação artística assim como o conceito de necessidades educativas especiais e inclusão.

1.1 Arte e Educação

Read (2010) foi o criador do movimento “Educação pela arte” e autor de uma das mais influentes e célebres obras no campo da educação pela arte, “*Education through art*”-“Educação através da Arte” e defendeu a ideia de que “a arte deve ser a base da educação (Read, 2010, p.13).

Na opinião de Sousa (2003a) a educação pela arte não é só um domínio que pretende formar a sensibilidade estética e a sensibilidade do gosto pela beleza mas é também um domínio que tem uma larga conceção na formação do homem. A arte intervém na formação do indivíduo o que tem consequências para a “sensibilidade estética, para a vida afetiva e moral” (Sousa, 2003a, p.80). Ainda nesta linha de pensamento o mesmo autor refere ainda que através da educação pela arte pode-se proporcionar à criança um clima favorável e harmonioso onde se possa expressar livremente, aceitando as manifestações emocionais de diversas ordens, canalizando-as em atividades e tarefas que a possam compensar das dificuldades com que tem de se debater na sua vida quotidiana (Sousa, 2003a).

O conceito de Educação pela arte é muito amplo e abrangente, na medida em que é impossível encontrar uma só resposta para o poder definir de forma simples e concreta. Relativamente à questão “Por que é necessário o ensino da arte?”. Depara-se com uma questão de complexidade do ensino e aprendizagem das artes visuais, questão que não se fundamenta exclusivamente em pressupostos dicotómicos (Sousa, 2003a). O ensino da arte tem sido abordado de formas diferentes, tem passado por mudanças e apesar de poder apresentar, em cada época, uma vertente mais dominante, poderá contemplar aspetos que extravasam os limites dessa vertente. Poderão surgir pontos de vista contraditórios ou até mesmo lacunas, ruturas ou inversões, mas imediatamente se encontram relações de complementaridade, tornando possível proceder à sua reinterpretação e renovação (Eisner, 1972).

A arte pode ser vista como instrumento de inclusão, pois complementa diversas formas de desenvolver aprendizagens ligadas a várias áreas do conhecimento. (Eisner, 1972). Os argumentos para a inclusão da arte na educação, quer sejam eles argumentos que apresentem uma visão essencialista, quer sejam os que apresentem um visão contextualista ou instrumentalista (na designação de Dobbs, 1998), têm legitimidade na educação em arte, pois podem estar representados numa abordagem extensiva da arte, mas que, poderão não ser considerados como alternativa.

Segundo Eisner e Dobbs o ensino da arte apresenta definições e perspetivas diferenciadas, contextualizadas em dois grupos: perspetiva essencialista/contextualista (Eisner, 1972) e perspetiva instrumentalista (Dobbs, 1998).

Nas perspetivas que analisaremos a seguir apresentam-se os argumentos para a inclusão através da educação pela arte segundo os pontos de vista de alguns autores como (Castanho 1982; Dobbs 1998; Eisner, 1972 e Monteiro 2001).

1.2 Perspetiva Essencialista

Segundo Eisner (1972, p.9) a corrente essencialista entende que a “arte educa enquanto arte, trazendo benefícios ao educando próprios e exclusivos da área”. O mesmo autor refere ainda que se deve considerar a arte como uma disciplina tão

importante como as demais no currículo, com contornos próprios e conteúdos específicos a oferecer.

Para Castanho (1982), a teoria defendida por Eisner não é suficiente para englobar a diversidade existente de concepções educacionais do ensino da arte, por não explicitar os critérios que levaram o autor a essa classificação e considera que:

A divisão contextualismo-essencialismo é “falsa”, por não considerar o que realmente importa para o educador, que seria a maneira como a arte pode contribuir, no que lhe é específico, para o desenvolvimento do comportamento humano, em seus aspetos intelectuais, emocionais, sociais (Castanho, 1982, p.70).

De acordo com a vertente essencialista os contributos da arte para a educação serão só “os contributos que arte poderá providenciar representando um instrumento de grande relevância para atingir determinados fins” (Eisner, 1972, p.10). A arte é uma disciplina distinta e autónoma, que tem o seu lugar na escola e deve estar presente no currículo dos alunos, obedecendo aos seus próprios métodos e à sua própria natureza uma vez que é uma área de grande importância, pois contribui para o desenvolvimento das aprendizagens e de competências que só ela sabe desenvolver. Esta especificidade deriva de que a criança possa estar mais livre para utilizar processos cognitivos e sensoriais utilizando toda a sua experiência pessoal, não existindo “a pressão da quantificação de conhecimento adquirido em outras áreas do saber (Eisner, 1972).

1.3 Perspectiva Contextualística

Segundo Eisner (1972) a corrente contextualista propõe-se a utilizar a arte como um meio para atingir objetivos instrumentais, não diretamente ligados à arte, mas sim às necessidades dos educandos e da sociedade. Castanho (1982, p.71) apresenta uma outra perspetiva, e considera:

...a arte como intuição sensível seria a posição em que a arte é separada das outras formas de saber, de certa forma considerada inferior, por estar ligada “à magia, à inspiração, à sensibilidade, um

campo em que a humanidade pode livrar-se da desumanização acarretada pelas outras atividades “sérias”.

Segundo a abordagem contextualista a arte deve ser utilizada como uma disciplina presente no ensino e ao mesmo tempo deve atender a necessidades sociais e psicológicas dos alunos (Eisner,1972). Deve promover o desenvolvimento da percepção e da expressão para assim formar a construção da linguagem, do pensamento crítico, da comunicação assim como para a aquisição de competências. Considera também que se devem determinar previamente as necessidades dos alunos, da comunidade e da sociedade, sendo a educação em arte considerada como um meio de ir ao encontro dessas necessidades, quer estejam diretamente relacionadas com a arte, quer não. A perspectiva contextualista e a perspectiva essencialista podem considerar-se opostas e complementares. Dizem-se opostas quando constituem “quadros referenciais, estruturantes da análise dos vários argumentos justificativos da inclusão” (Eisner,1972,p.12) da arte na educação e complementares ao considerá-las de que de outra forma resultaria numa conceção simplista da realidade educativa (Eisner,1972).

Almeida (2001) apresenta uma outra forma de conceção essencialista, pois refere que a conceção procura fundamentar o ensino da arte nos seus conhecimentos próprios com ênfase no domínio da linguagem e do fazer artístico. Esta postura descartou os “objetivos contextualistas, que colocavam em primeiro plano a formação global do indivíduo, voltando-se para aspetos psicológicos ou sociais” (Almeida,2001,p.13). Estas duas perspetivas juntas, defendem que a criança com necessidades específicas possa ocupar o seu lugar na sociedade, pretendendo-se que venha a ser um membro ativo da mesma e que possa desenvolver livremente a sua criatividade (Dobbs,1998).

1.4 Orientações curriculares

O currículo orientado para o domínio das artes acentua a importância do carácter produtivo e expressivo da educação em arte e enfatiza o domínio da produção plástica, tendo como principal finalidade a realização de objetos em diversos materiais (Eisner,1972). Através do currículo em artes os alunos são incentivados a explorar e a desenvolverem novas técnicas, metendo em prática toda a sua criatividade e imaginação com vista a criarem produtos artísticos expressivos. Eisner (1972) considera

que existem três tipos de orientações gerais: a oficina de artes, o design criativo e as abordagens artísticas, sublinhando que não valoriza nem rejeita qualquer uma delas, pretendendo apenas apontar alternativas que contribuam para aumentar o conjunto de opções de que os professores dispõem no planeamento do currículo. Segundo o mesmo autor, a questão essencial no planeamento curricular é ser capaz de considerar a variedade da possibilidade, de compreender os pontos fortes e as limitações de cada uma e ajuizar qual será a abordagem mais produtiva em determinado contexto escolar (Eisner,1972).

Inserida num processo histórico e social, a arte relaciona-se com o processo educacional de forma dinâmica em que muitos artistas e pedagogos em diversas épocas foram marcos importantes, na mudança de rumo da educação em arte (Barbosa,1998). Resumidamente, e privilegiando a ordem cronológica, enumeram-se aqui alguns desses contributos.

A ação pioneira de Franz Cizek, criador em 1897 da Escola de Arte Infantil em Viena, veio valorizar as produções artísticas das crianças, contribuiu para que fosse dado um valor pedagógico à liberdade de expressão artística, à criação e à expressão espontânea. A influência de alguns pedagogos do movimento da Escola Nova (Pestalozzi, Fröebel, Steiner, Dewey) que idealizavam uma educação estética do indivíduo como meio de transformação de uma racionalidade tecnológica emergente, defendendo uma aprendizagem centrada na experiência da criança (Bruner,1998). Muito próxima desta orientação decorrem também as ideias de autores como Read, Lowenfeld e Arno Stern (influentes a partir de meados dos anos quarenta) sobre o enfoque dado pela arte no desenvolvimento psicológico, na liberdade e democracia, onde de certa forma se pretendia desenvolver e favorecer o desenvolvimento da imaginação e da criatividade, sem que o adulto não pudesse influenciar o potencial criativo da criança (Cousinet,1976). Também as influências trazidas da Bauhaus¹ (1919 – 1933) e dos seus métodos de ensino da arte fizeram-se sentir por toda a Europa, pois vieram fornecer as linhas orientadoras de programas baseados no conhecimento dos elementos básicos da linguagem visual e plástica. Uma outra proposta de educação em arte, influenciada

¹ Escola de design, artes plásticas e arquitectura de vanguarda que funcionou entre 1919 e 1933 na Alemanha. A Bauhaus foi uma das maiores e mais importantes expressões do que é chamado Modernismo no design e arquitectura, sendo uma das primeiras escolas de design do mundo.

Bruner (1998) veio divulgar um novo tipo de aprendizagem concetual, tendo como principal objetivo o estudo da arte (Bruner,1998).

De acordo com Hernández (1997) todas as mudanças nas conceções e nas práticas da educação em arte não são devidas a uma única ordem de razões, mas a um conjunto de causalidades que vão desde as próprias correntes artísticas e estéticas às tendências educativas dominantes, passando pelos valores sociais e pelas mentalidades.

Efland (1990) aborda, sistematiza e contempla uma visão abrangente no posicionamento de questões, procedendo a uma análise centrada na história da educação em arte, onde destaca três perspetivas diferentes: a criança (corrente expressionista), a sociedade (corrente reconstrutivista) e o conhecimento (corrente racionalista científica).Qualquer uma destas correntes foi alternadamente predominante, mas os seus fundamentos continuam presentes em muitos currículos de arte com maior ou menor acuidade e refletem alguns dos atuais posicionamentos sobre o valor da arte na educação.

1.4.1 Currículo Centrado na Criança

Segundo Lowenfeld (1957, p. 10) o maior contributo da educação em arte para o sistema educativo e para a sociedade é a “ênfase no indivíduo” e no seu próprio potencial criativo, todo o poder que a arte possui íntegra harmoniosamente todas as componentes do crescimento responsáveis por um ser humano equilibrado. A corrente expressionista defende a livre expressão dos sentimentos como grande finalidade da educação em arte, tendo como principal objetivo proteger e assegurar o desenvolvimento da imaginação e autonomia da criança através da utilização da expressão plástica como contributo no desenvolvimento da imaginação e da criatividade.

De acordo com o ponto de vista de Lowenfeld (1957) a utilização da arte pode expressar emoções e aliviar tensões criadas pelo conflito entre as necessidades do indivíduo e as pressões sociais, ou ainda como sublimação de sonhos e desejos A criação artística pode trazer benefícios terapêuticos à manutenção da saúde mental, ao dar voz às mais profundas necessidades emocionais do indivíduo, contribuindo para o

seu relacionamento na sociedade. A arte é vista como uma área lúdica, é livre de quebrar regras e não se encontra confinada pelas rígidas restrições das atividades cognitivas formais.

Segundo Siegesmund (1998) a brincadeira é um espaço de explorações, na fronteira da cognição que permite a testagem de novas possibilidades, onde desta forma, a arte é a única área do currículo escolar em que tal liberdade é permitida, criando um espaço para aliviar a tensão do rigor das matérias tidas como académicas.

A arte torna-se um meio mais fácil de gerir emoções e de produzir satisfação pessoal, fornecendo um contributo importante para a plenitude do ser e para uma vida que merece ser vivida (Efland, 1990).

1.4.2 Currículo Centrado na Sociedade

Considerando o caso específico da educação em arte, Eisner (1979, p.65) refere que:

Nas artes, os conteúdos do currículo podem focar as formas ocultas despersuão na publicidade, o impacto das novas tecnologias nas características das formas artísticas, os ideais transmitidos aos jovens pelos mass media. O que vemos aqui é uma ênfase em questões com as quais os cidadãos têm de lidar, ou que de forma significativa afeta as suas vidas.

De acordo com linha de pensamento de Eisner (1979) a educação em arte aponta para a transformação social, considerando a arte como cultura e expressão criativa capaz de transformar os indivíduos e a sociedade.

A corrente reconstrutivista redimensiona a função “educativa e socializadora” da escola defendendo que as escolas são essencialmente “instituições criadas para servir os interesses das sociedades, podendo tomar o carácter de adaptação ou de reconstrução social” (Siegesmund, 1998.p.23). Os defensores das teorias reconstrutivistas acreditam e defendem que a educação pela arte tem grandes responsabilidades e desempenha um papel primordial na formação do indivíduo, e que se poderá tornar num agente de “transformação, de reprodução e reinvenção de uma sociedade “ (p.23). Os programas

de educação em arte devem ajudar os alunos a analisar criticamente os sistemas sociais que colocam determinados valores estéticos nos objetos. Desta forma a educação pela arte é considerada a principal área de resistência à homogeneização cultural e os alunos devem obter conhecimento crítico em vez de apreciação de objetos supostamente estéticos. O que se pretende não é a "experiência empática da apreciação das obras mas a sua análise crítica" (Siegesmund, 1998,p.23).

Eisner (1988) refere também que quando a arte é encarada como uma área transversal a todas as disciplinas, transforma-se num instrumento através do qual se conduz a pesquisa, em vez de, ser matéria de pesquisa. E é precisamente este o caminho que os reconstrutivistas pretendem percorrer, pois a arte è entendida como um instrumento e não como uma disciplina;uma educação em arte, transversal às várias disciplinas, vocacionada para a análise crítica.

Stuhr (1994) refere ainda, que a educação pela arte reforça o pensamento crítico, pois a arte ensinada em estilo interdisciplinar tem uma maior capacidade de reflexão e de compreensão acerca das condições sociais, culturais e políticas.

1.4.3 Currículo centrado no conhecimento - corrente racionalista

O racionalismo é uma teoria filosófica que dá a prioridade à razão, como faculdade de conhecimento relativamente aos sentidos. Os racionalistas consideram que o conhecimento científico se obtém a partir das ideias inatas que são pensamentos inerentes ao homem desde a sua origem, capazes de captar as demais informações (Gardner,1990). Os defensores da corrente racionalista defendem que a educação em arte seja uma disciplina capaz de criar juízos próprios.

Gardner (1990) salienta que se torna necessário criar procedimentos próprios de modo a definir o conhecimento e arte como disciplinas centradas no currículo, uma vez que na epistemologia da educação em arte podem ser consideradas duas espécies de funcionamentos: filosóficos e psicológicos.

1.4.3.1 Fundamentos filosóficos

A primeira vertente do racionalismo científico envolve questões relacionadas com a estética enquanto reflexão filosófica sobre a arte e o belo, que inclui o processo de formação de julgamentos sobre estes dois conceitos.

Segundo Bayer (1961), o prazer estético, para Kant, não é semelhante aos outros, pois o conceito de belo entra na crítica da obra de arte de parceria com as noções de gosto, de equilíbrio, de harmonia e de perfeição - efeitos que se produzem no sujeito apreciador. Parece ser condição necessária ao despontar do sentimento do belo a sensação de prazer e/ou de simpatia. Kant considera o conceito de belo como o que é agradável à vista e ao ouvido, acrescentando que o belo não pode ser só o agradável, porque o prazer estético pode neutralizar o prazer sensível e vice-versa. O agradável provoca o desejo e está sujeito à predisposição do sujeito. O belo é sempre sensação subjetiva e desinteressada, não sendo determinado por nenhuma predisposição particular do sujeito. Kant considera também que o agradável pressupõe o prazer provocado pelo objeto, enquanto o juízo sobre o belo é anterior ao prazer e condiciona-o.

Dewey (1958, p.106) apresenta um ponto de vista semelhante acerca da arte e da linguagem, ao considerar que por serem uma forma de expressão os objetos artísticos são uma linguagem, mas defende que existem muitas linguagens e argumenta sobre a incompatibilidade da arte e da linguagem ao considerar que cada arte tem “o seu meio de expressão próprio e esse meio é especialmente apto para um tipo de comunicação específico”.

Também Goodman (1978,p.109) considera que as palavras e as imagens podem ser utilizadas na cognição. Tentar compreender a linguagem verbal ou as imagens “requer sobretudo capacidade de perceber sistemas simbólicos”. Para este autor a literacia não é simplesmente ler palavras, a literacia consiste em descodificar sistemas simbólicos. O domínio da estética não é apenas metafísico, a estética deve ser parte integrante na construção do conhecimento. A arte é uma forma de inquérito que descobre, cria e alarga o conhecimento, é um produto da cognição que não está separada nem é distinto deste (Goodman,1978).

Eisner (1988) considera a arte muito mais do que uma leitura de sistemas simbólicos e a cognição muito mais do que construção de sistemas. Para este autor, as experiências sensórias facultam vias de conhecimento que possuem formas de inquérito próprias e a capacidade de aceder a esse conhecimento é atualizada através de formas múltiplas de representação.

Siegesmund (1998,p. 206) evidência certas diferenças e certos argumentos, subtilezas distintas, entre Eisner e Goodman considerando que para Goodman “a forma estética é compreendida através de um sistema relacional de símbolos”, enquanto para Eisner as “experiências sensórias facultam vias de conhecimento” que possuem formas de inquérito próprias e a capacidade de aceder a esse conhecimento é atualizada através de formas múltiplas de representação. Deste modo, literacia é a capacidade de codificar e decodificar em várias formas de representação, quando a educação é focada totalmente apenas numa forma é restritiva e inadequada para fornecer aos alunos os instrumentos necessários e suficientes para explorar campos de atividade intelectuais.

1.3.3.2. Fundamentos psicológicos

A vertente do racionalismo científico está estritamente relacionado com a psicologia do desenvolvimento e procura fornecer as bases de uma explanação científica na epistemologia da arte. O estudo do desenvolvimento cognitivo da criança na teoria de Piaget assume uma vertente desenvolvimentalista considerando a mais apropriada no que diz respeito à criança (Gardner,1990).

Piaget (1978) pretendeu desenvolver estudos psicogenéticos objetivando compreender como o ser humano conhece o mundo, assim como também pretendeu descobrir os mecanismos cognitivos utilizados pelo homem para conhecer o mundo. Procurou compreender a origem e a evolução do conhecimento humano e mediante esse objetivo, procurou também identificar quais os mecanismos utilizados pela criança para conhecer o mundo. No entanto, a vertente desenvolvimentalista não se aplica apenas ao estudo da evolução da criança. Um quadro referencial deste tipo também pode ser utilizado na análise de produções individuais. Segundo o mesmo autor todo o ser humano apresenta dois aspetos de desenvolvimento cognitivo: o aspeto psicológico e o aspeto psicossocial. O ser humano, como um organismo vivo, lança mão de “recursos

orgânicos inatos” (Piaget,1978,p.78) para conhecer o mundo, porém não se limita a eles, construindo, na “relação com o ambiente e com os outros seres humanos”, e o seu desenvolvimento (p.78). O aspeto psicológico/espontâneo está diretamente ligado com as características orgânicas do indivíduo, com as suas habilidades como um ser vivo. Este aspeto se configura por tudo que a criança aprende por si mesma na sua relação com o ambiente e lança mão dos seus sentidos inatos para estabelecer essa relação com o mundo ao seu redor (Gardner,1990).

Para Gardner (1983) existem diferentes centros no cérebro para diferentes tipos de inteligência, podendo cada uma delas ser desenvolvida sequencialmente ou não, dependendo da vontade, do sentido projeto de cada um e da sua circunstância. O mesmo autor considera também que os sistemas simbólicos são mobilizados para fins artísticos quando os indivíduos exploram esses sistemas de determinadas maneiras e para determinados fins. Não existe uma inteligência artística separada, mas o direcionamento de cada uma das formas de inteligência, mencionadas anteriormente, para fins artísticos. O que quer dizer que os símbolos vinculados nessa forma de conhecimento podem ser ordenados esteticamente. “Se uma inteligência é mobilizada para fins estéticos ou não estéticos é por decisão individual ou cultural” (Gardner, 1983,p.74).

2. A Arte/ Expressão Plástica

“Para definir arte seria preciso definir vida; o mesmo é dizer que é impossível definir Arte” (Salazar, *cit in* Santos, 1999, p. 22). A arte é vista e sentida de maneiras diferentes por crianças e adultos. Para o adulto está associada ao belo, às exposições, a museus, à estética (Sans,1995). Já para a criança, a arte é uma forma de se expressar, pois a natureza da criança é lidar com o mundo de modo lúdico, fazer o que lhe dá prazer e satisfação por isso gosta tanto de brincar e desenhar (Sans, 1995). A criança faz o que lhe dá prazer e alegria, brincar e desenhar envolve-a por completo e, sempre que age, valoriza os seus desejos e as suas vontades.

Segundo Lagoutte (2002) a arte é uma forma de desenvolver a sensibilidade, a expressão e a criação, favoriza a autonomia e permite equilibrar as diversas formas de inteligência cultivando a maneira de pensar e agir.

De acordo com o plan d'études romand (PER, 2010) a arte é vista como uma linguagem que produz conhecimento e permite descobrir, perceber e desenvolver modos de expressão artística numa perspetiva comunicativa e cultural. A criança através da arte exprime sensações táteis, descreve imagens, descobre e reconhece cores, colabora para o seu desenvolvimento expressivo, para a construção de sua poética pessoal e para o desenvolvimento da criatividade, tornando-a um indivíduo mais sensível. A educação artística assume um papel bastante importante, uma vez que promove o desenvolvimento da capacidade de perceção através dos sentidos; desenvolve a capacidade de expressão criativa através das reflexões e de atividades expressivas/produativas assim como reforça a capacidade de julgamento através de reflexões críticas sobre a sua própria criação (PER, 2010).

Segundo Sousa (2003a) a arte é uma linguagem eminentemente simbólica de sentimentos. A educação pela arte, proporciona uma vasta vivência simbólica e emocional, que contribui não só para o desenvolvimento afetivo-emocional e intelectual da criança, como coloca em ação toda uma gama de mecanismos psicológicos de defesa, que ajudam a combater contra frustrações e conflitos da vida. A arte é uma vertente essencial na formação integral do aluno, na medida em que alia todas as componentes: a sócio-afetiva, a cognitiva e a psicomotora, sendo simultaneamente lúdica e modeladora de futuras capacidades para realizar. As artes são na sua essência a manifestação do poder criativo, do reflexo e expressão do seu ser (Kowalski,2000).

Sousa (2003) considera que a escola deve ser promotora de atividades orientadas de modo a desenvolver a criatividade recorrendo às motivações intrínsecas dos alunos e ao lúdico, como forma de favorecer a livre expressão. A escola não é só um espaço para se aprender a ler, a escrever e a fazer contas, é também um espaço que procura trabalhar o desenvolvimento da sensibilização e da expressividade nos alunos para que eles se conheçam. A escola é co-responsável pela formação intelectual e humana dos alunos (Chagas, 2009).

Qualquer criança em determinado momento, pede um lápis e um papel para desenhar. Deste modo, a linguagem plástica infantil ajuda a criança a encontrar o equilíbrio, por meio de uma série de experiências sensoriais e intelectuais concretizadas com recurso aos materiais. O desenho, os rabiscos, as pinceladas, desenvolvem desejos e formas de comunicar com o outro, levando-nos a compreender a mente infantil. Promover a livre expressão artística equivale a proporcionar à criança uma infância livre e feliz. Por outro lado, a arte infantil, sobretudo os desenhos, podem ser autênticos instrumentos de conhecimento e guias de análise de crianças perturbadas na sua evolução natural por conflitos, inibições, frustrações, outros processos que alteram a sua diferenciação na evolução para uma personalidade normal. Permite ajudar no diagnóstico de deficiências e atrasos mentais, prognosticar resultados, elaborar planos de estudos entre outros aspetos. Embora não haja regras fixas para analisar um desenho de uma criança, há, no entanto, muito a ser observado no mesmo (Dorance,2004).

Segundo Sousa (2003b, p.158) a arte permite à criança desenvolver as suas capacidades ao nível da “perceção, ao nível cognitivo, ao nível sensório-motor” e ao nível das representações simbólicas, dá também oportunidade para a criança possa descobrir o seu próprio corpo, aprender a lidar com as suas” limitações e desenvolver o seu auto-conceito”. As artes são elementos indispensáveis no desenvolvimento social, pessoal e cultural do aluno, são formas de saber que articulam” imaginação, razão e emoção” (p.158). Trazem novas perspetivas, densidades e formas de ver o ambiente e a sociedade em que se vive. A “vivência artística influencia o modo como se aprende, como se comunica e como se interpretam os significados do quotidiano”, desta forma, contribui para o desenvolvimento de diferentes competências e reflete-se no modo como “se pensa, no que se pensa e no que se produz com o pensamento” (p.159).O mesmo autor (Sousa,2003b, p.160) reforça ainda a ideia de que “a expressão plástica é uma atividade natural, livre e espontânea da criança” e tem como principal objetivo centrar-se na expressão natural afastando-se da criação de obras de arte focalizando-se no processo e não no produto final obtido. É entendida como um meio da criança expressar as suas emoções e sentimentos utilizando materiais diversificados e explorando-os, com ajuda de orientação ou individualmente. Arte é linguagem, produto da relação do ser humano com mundo (Buoro 2000).

A necessidade natural que a criança tem de exprimir e de comunicar sensações corporais, sentimentos de alegria, tristeza e serenidade, desejos, ideias, curiosidade e experiências, um conjunto de factos emotivos, impõe que o educador, como orientador, a ajude a exprimir-se pela pintura, pelo desenho, pelos trabalhos manuais ou por qualquer outra expressão. No fundo, um dos objetivos das expressões é aumentar e engrandecer a qualidade do ser (Sousa 2003b).

3. A importância da Arte/Expressão Plástica no desenvolvimento da criança.

Segundo Sousa (2003) a expressão plástica é essencialmente uma atitude pedagógica diferente, não centrada na produção de obras de arte, mas na criança, no desenvolvimento das suas capacidades e na satisfação das suas necessidades. As artes plásticas ao serviço da criança e não esta ao serviço das artes plásticas.

Barbosa (2009, p.28) refere que através da expressão plástica a criança expressa “emoções e sentimentos através de materiais plásticos”, desenvolve também afetos, interesses, desejos, tendências e valores (Piaget,1995). A arte influencia o desenvolvimento da personalidade infantil e por isso a atividade artística deve ser estimulada por meio dos sentidos, da imaginação e de atividades lúdicas que ampliem as possibilidades cognitivas, afetivas, sociais e criadoras da criança.

Ferreira (2008) diz que é importante lembrar que a atividade artística na escola não é para “acalmar” as crianças ou “descansar” o professor, ou simplesmente ser uma atividade complementar. A arte tem a função de favorecer a ação espontânea de facilitar a livre expressão e permitir a comunicação (Ferreira, 2008), capacita o ser humano a compreender a realidade, (Fischer,2007) contribuindo para formação intelectual da criança desenvolvendo conhecimentos e habilidades, utilizando as mais diferentes linguagens para expressar experiências, sensíveis (Ferreira, 2008).

Também Sousa (2003b, p.165) refere que, o importante “não é a formação de artistas”, mas sim fazer com que a criança se “sinta feliz, satisfeita ao pintar, desenhar, modelar”. O que importa “é a ação, é o seu ato de criar que é expressão e não a obra criada” (p.165). A finalidade da criação não será verificar ou avaliar se a obra está «bonita» ou «feia», o importante é o facto de a criança a ter criado, ter-se expressado para isso. “Não importa o resultado final da obra, ou o como é o que a criança desenha ou pinta, mas o que se sucede no seu cérebro” (p.165).

As técnicas e os materiais a utilizar na expressão plástica têm um papel fundamental pois estão associadas ao desenvolvimento emocional, sentimental e cognitivo da criança (Sousa, 2003). Para a exploração da imaginação e da expressão das vivências e sentimentos da criança são utilizadas técnicas, nomeadamente a pintura, o desenho, colagens, recorte, modelagens e construções como manifestações artísticas. Consoante vai enriquecendo as suas experiências artísticas, a criança terá a necessidade de, cada vez mais, experimentar técnicas e materiais para que se possa exprimir da melhor forma (Sousa, 2003).

Segundo Gabely e Vimenet (1976), a utilização frequente de técnicas de expressão plástica permite que a criança desenvolva um processo eminentemente criativo e imaginativo. A criação estética facilita à criança a exteriorização da sua vida interior, ao mesmo tempo que mobiliza habilidades motoras e criativas. Para além disso, as manifestações artísticas contribuem para o autoconhecimento e para o crescimento do educando como pessoa.

3.1.Desenho e Pintura

Para Sousa (2003) o desenho é a forma mais natural e elementar de expressão plástica da criança e deve ser livremente estimulada. Todas as crianças, desde cedo, sentem a necessidade de pegar em materiais riscadores e efetuar riscos nos mais variados suportes.

O desenho torna-se a principal atividade na educação infantil, pois revela uma forma de expressar única, contribui para a coordenação motora, para a visão, para os movimentos das mãos, para a organização do pensamento, para a construção das noções espaciais e dos aspectos cognitivos. Muitas vezes deparamo-nos com o desenho de uma criança, e por vezes não conseguimos saber a lógica nem o sentido. Pois é através do desenho que a criança cria uma cópia fiel da realidade, onde imprime os seus sentimentos e ideais (Dorance, 2004).

Lowernfeld (1970, p.16) salienta que o ato de desenhar envolve a atividade criadora, é através de atividades criadoras que a criança desenvolve a sua própria liberdade e iniciativa. Considera que através do desenho a criança desenvolve o “senso de observação, a diversidade das cores, formas, texturas”, e ao mesmo tempo consegue entrar em contacto com a variedade de materiais, podendo desta forma desenvolver a criatividade e a imaginação. O “desenho, como linguagem artística”, proporciona à criança oportunidades que possibilitam com que ela expresse os seus sentimentos a respeito de algo, e em alguns casos, consegue demonstrar as suas angústias e os seus medos (p.16). Durante as etapas da sua evolução, o desenho vai-se alterando, enquadrando-se nas suas características, permitindo que a criança se expresse simbolicamente de acordo com a sua personalidade e com as suas emoções (Sousa,2003).

De acordo com Perondi (2001) os desenhos podem ser inspirados por circunstâncias não previsíveis porém, frequentemente eles relacionam-se por acontecimentos próximos ou por circunstâncias similares às experiências já vividas. O desenho diferencia-se da pintura, por ser considerado como um processo e como resultado artístico de uma obra bidimensional composta por linhas, pontos e formas. Na pintura a superfície é marcada por lápis, caneta, pincel, os movimentos dão origem aos pontos, linhas e formas planas.

Segundo Sousa (2003) a pintura é uma outra técnica pela qual a criança consegue demonstrar a sua criatividade e a sua imaginação, pois inicialmente deve ser realizada em suportes neutros, ligeiramente absorventes e a dimensão não deverá ser inferior ao tamanho A3. O educador ou professor deverá proporcionar diferentes experiências como variar o tamanho do suporte, a cor, a espessura, a textura. A grande importância

da pintura para criança está no uso da cor, já que existe uma relação emocional entre ambas. Estudos revelam que as crianças escolhem as cores consoante a sua personalidade, a sua forma de estar momentânea e aquilo que conhecem do mundo real. Todos estes fatores influenciam a forma como pinta e as cores que escolhe para criar as suas obras plásticas (Sousa,2003).

Através da pintura e do desenho a criança, em contacto com materiais, vai poder se exprimir e reconstruir o seu mundo interior, estabelecendo, deste modo, uma comunicação e um comportamento ajustado ao meio (Oliveira e Santos ,2004).

3.2. Colagem e recorte

Sakamoto (2007, p.18) refere que “recortar e colar pode facilitar a emergência de aspetos da individualidade, permitindo a observação e interpretação do imaginário” representado nas produções realizadas. A comunicação presente no material simbólico das colagens, ou seja, desconstruir e reconstruir permite a apropriação do processo criativo na livre escolha de imagens por meio de uma associação espontânea e uma subsequente elaboração psíquica. Estas duas técnicas permitem à criança elaborar vários tipos de “composições em suportes e materiais diversificados”, assim como estimulam e desenvolvem a motricidade fina. De acordo ainda com mesmo autor o “desenvolvimento psicomotor é fundamental para o desenvolvimento e crescimento da criança”, pois através do movimento, dos estímulos e da interação com o “cortar e colar, a criança descobre, interpreta e compreende o mundo”, ao mesmo tempo que desenvolve as suas capacidades motoras, cognitivas e emocionais (p.18). Os trabalhos de recorte, colagem e aplicação propiciam à criança o aperfeiçoamento de” conteúdos de coordenação motora, criatividade e desenvolvimento da sensibilidade, noções de espaços e superfície”. O primeiro interesse da criança, ainda pequena, é no “recorte puro”, sem a intenção de formar figuras (Sakamoto,2007, p.18). Uma outra forma de trabalhar com colagem consiste em “cortar ou rasgar formas de figuras de cores e texturas variadas” (Coll & Teberosky, 2004, p.10). Começa-se recolhendo papéis, papelões e tecidos de texturas e cores diferentes. Podem ser empregados muitos tipos de papel: “lisos, rugosos, brilhantes, grossos, finos”... As fotografias das revistas são muito úteis, porque têm uma grande quantidade de cores diferentes (Coll & Teberosky, 2004, p.10).

3.3.Modelagem e Construções

O conceito de modelagem para Sousa (2003b, p.225) é como “o ato de dar forma a qualquer matéria plástica, isto é, qualquer matéria que mantenha a forma que se lhe dá”. O mesmo autor considera também que o recurso à modelagem permite que as crianças se expressem e criem formas através dos materiais moldáveis. “Através da modelagem a criança encontra um espaço formativo em que através da ação das suas mãos lhe proporciona uma inesgotável fonte de experimentações e descobertas” (p.225).

Para Barbosa (2009, p.28) a modelagem consiste “num processo de manipulação instantânea”, pois logo que a criança tome contacto com o material (barro, argila, pasta de modelar, plasticina, etc...), espontaneamente a criança “brinca, amassa, arredonda, introduzindo os dedos e mãos”. Posteriormente, a criança começa a perceber formas e procura representá-las. Depois da manipulação e da observação dos objetos, a criança identifica-os e tenta representá-los de forma realista. A criança procura ser criativa nos objetos que fabrica e ao mesmo tempo tenta manejar a terceira dimensão. Encara a modelagem como “uma atividade que proporciona a livre expressão de pensamento”, além de garantir um ótimo treino de coordenação motora, muscular e da coordenação visual, compreende alguns elementos visuais como a estrutura, a forma e o volume: “desenvolve a noção de espaço e o jogo imaginativo” (p. 28).

De acordo com Ronca (1989, p. 27) o movimento lúdico, simultaneamente, torna-se fonte prazerosa de conhecimento, pois nele “a criança constrói, elabora seqüências lógicas, desenvolve o psicomotor e a afetividade” Verifica-se que as atividades lúdicas propiciam à criança a possibilidade de conviver com diferentes sentimentos os quais fazem parte de seu interior, elas demonstram através das brincadeiras como vê e constrói o mundo, como gostaria que ele fosse quais as suas preocupações e que problemas a estão atormentando, ou seja, se expressa na brincadeira o que tem dificuldade de expressar com palavras (Ronca, 1989).

Através de jogos de construções as crianças desenvolvem a linguagem oral, a atenção, o raciocínio e a habilidade do manuseio, além de resgatar as suas potencialidades e os seus conhecimentos. As construções permitem a exploração de

formas tridimensionais, o desenvolvimento da destreza manual, podendo tornar-se num desafio relativamente à capacidade de transformação e de criação de novos objetos (Sousa,2003).

4. O direito à educação artística

Segundo Espiña (Conferência Nacional de Educação Artística, 2007) a Educação Artística é a base primordial para a educação em geral ou uma etapa num programa integral de educação. Ter direito à Educação Artística é um direito humano universal, incluindo todos aqueles que muitas vezes são excluídos da educação, como é o caso das pessoas com Necessidades Educativas Especiais. Muitas convenções internacionais apontam objetivos com vista a proporcionar direitos a todos os cidadãos e oportunidades que garantam um desenvolvimento completo e harmonioso e uma participação na vida cultural e artística. Nunes (2007,p.2) apresenta também uma definição referindo que:

A educação num domínio artístico proporciona ao educando um ambiente favorável à participação em experiências, processos e desenvolvimentos criativos. São vários os estudos que têm vindo a demonstrar que as aprendizagens conduzidas num contexto de Educação Artística permitem cultivar em cada indivíduo a criatividade, a imaginação e a capacidade de reflexão crítica.

A vivência artística influencia o modo como se aprende, como se comunica e como se interpretam os significados do quotidiano (Nunes,2007). Desenvolver o domínio artístico é um processo sempre inacabado de aprendizagem e participação que contribui para o desenvolvimento das nossas comunidades e culturas, num mundo onde o domínio de literacias múltiplas é cada vez mais importante. Na educação artística a percepção, a fruição, a criação, são os valores que se procuram é a procura do belo, do bem, da capacidade que as obras de arte têm que sendo individuais traduzem a natureza humana universal. Temos assim o direito à produção artística, o direito ao acesso aos objetos e às manifestações artísticas e o direito à expressão pessoal e coletiva (Nunes,2007).

A Conferência Geral da UNESCO de Novembro de 2001 destacou que os direitos culturais são parte integrante dos direitos humanos, que são universais, indissociáveis e

interdependentes. A arte enquanto manifestação cultural é, nesta perspetiva, um direito em que todos possam ter acesso.

Eça (2008, p.26) afirma que a educação artística passa pela “aprendizagem dos elementos formais da linguagem visual, pela compreensão formal de obras de arte e de design e pela aprendizagem de métodos de trabalho artísticos”. A educação artística tem tido um percurso sólido e coerente através dos anos, apesar de muitas vezes ser confundida com o treino de futuros artistas. A mesma autora identifica duas grandes vertentes no ensino formal da educação artística: uma baseada na tradição modernista da educação artística e outra situada num contexto de rutura, com incidência na educação artística como meio de transformação social.

Num mundo cada vez mais inter-conectado por sistema e redes de informação, a pluralidade, a fragmentação de crenças, as múltiplas culturas de gosto e de género artístico se fundem em dissonantes tentativas de diálogo. “Aqui toda a gente pode “afirmar a sua identidade a sua pertença e reivindicar direitos como cidadão, como pessoa” (Paixão,2000, p.8).

4.1. Multiculturalidade e Diferença

Segundo Barbosa (2002), vive-se numa sociedade que é caracterizada pela complexidade e a escola torna-se o lugar onde os fenómenos sociais e as concepções de vida social são trabalhados, analisados e discutidas em diferentes disciplinas. De tal forma cabe ao educador enfrentar diferentes desafios, entre os quais, saber encontrar o meio termo entre o desafio à lógica disciplinar e a sistematização dos conteúdos. Há a preocupação do pluralismo cultural e da multiculturalidade, pois estes dois conceitos levam-nos necessariamente a considerar e a respeitar as diferenças, evitando a escola homogénea e formatadora que anula as diferenças em prol da integração. A escola, deve trabalhar com vista à formação de identidades abertas a esta pluralidade cultural, desafiadoras de preconceitos, numa despectiva de educação para a cidadania, para a paz, para a ética nas relações interpessoais, para a crítica às desigualdades sociais e culturais.

Também na Declaração de Salamanca (1994) é exposto que cada criança possui características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem próprias e a escola inclusiva deve corresponder. Estamos numa época de mudanças e a escola é um dos eixos dessa mudança e deve efetivamente reclamar esse papel na sociedade. Também Fróis (2000) considera que as instituições educativas deveriam ser um lugar repleto de cultura, arte, respeito mútuo, unidade e diversidade.

Neto (2007, p.6) refere que os objetivos da educação intercultural definem-se como “contribuição para a instauração de uma sociedade de igualdade de direito e de equidade, a contribuição para o estabelecimento de relações interétnicas harmoniosas”. Neste sentido, a educação intercultural é um meio para a democratização de oportunidades, para proporcionar desenvolvimento associado à autonomia e integração do indivíduo na sociedade atual e para estabelecer oportunidades de desenvolvimento cultural e social destinado a todos, independentemente das suas origens. A necessidade de uma educação democrática é, atualmente, reivindicada internacionalmente, pois somente uma educação que fortaleça a diversidade cultural pode ser entendida e vivida como democrática.

Souta (1997) defende o conceito de multiculturalismo assente numa educação onde a diferença é incluída e sobretudo valorizada no currículo e nas práticas pedagógicas. Cabe ao professor criar inter-relações entre as diferentes culturas existentes na escola, pois na sociedade em que se vive devemos saber compreender e transformar tudo o que for necessário, para a plena inclusão e êxito dos alunos.

Stuhr (1994, p.25) considera que com a “massificação da educação, a atitude inicial da escola foi a adoção de programas assimilacionistas” que tinham como objetivo a submissão das minorias. A diversidade promove a igualdade na diferença e é bem-vinda, mas as diferenças que inferiorizam, que discriminam, têm de ser combatidas. E aqui estão muitas vezes incluídos os alunos portadores de deficiência ou com Necessidades Educativas Especiais. Valorizar as peculiaridades de cada aluno, atender a todos na escola, incorporar a diversidade, sem nenhum tipo de distinção é o desafio que se impõe (Stuhr, 1994).

5.Necessidades Educativas Especiais

O conceito de Necessidades Educativas Especiais (NEE) surge pela primeira vez em 1978, através de um relatório Warnock Report (1978, *cit in* em Sanches,1996, p.11) fruto de “uma investigação que revolucionou as grandes perspetivas de intervenção no campo educativo/pedagógico junto das crianças e dos jovens com problemas”.Este relatório surgiu como resposta à progressiva democratização das sociedades, refletindo, hoje em dia, os princípios que a filosofia da inclusão prescreve. Pretende-se, deste modo, chegar a uma igualdade de direitos, nomeadamente no que respeita à não discriminação, tendo por base as características intelectuais, sensoriais, físicas e socio-emocionais das crianças e adolescentes em idade escolar (Sanches,1996).O mesmo autor descreve que “ter necessidades educativas especiais é, então, precisar de um complemento educativo adicional e/ou diferente” [...] (p.11). Esse complemento será a resposta a dar a cada caso e terá de ser específica e baseada em critérios educativos/pedagógicos, tendo como objetivo promover o desenvolvimento e a educação do aluno utilizando todo o seu potencial – “físico, intelectual, estético, criativo, emocional, espiritual e social -, para que ele possa viver como cidadão válido, autónomo e ajustado” (Sanches,1996,p.11).

O termo Educação Especial tem sido tradicionalmente utilizado para designar um tipo de “educação diferente da praticada no ensino regular e que se desenrola paralelamente a esta, sendo a “criança a quem era diagnosticada uma deficiência, incapacidade ou diminuição, segregada para uma unidade ou centro específico” (Jiménez, 1997,p.9).Ainda na linha de pensamento o mesmo autor refere que, o conceito de NEE é considerado quando uma criança tem alguma dificuldade de aprendizagem que requeira uma medida educativa especial. Pode surgir quando um aluno tem uma dificuldade mais evidenciada do que a maioria dos alunos da sua faixa etária, ou sofre de uma “incapacidade que lhe dificulta ou impede a utilização de instalações educativas que os seus colegas utilizam” (Jimenez,1997, p.11).

Correia (2003, p.18) apresenta um outro conceito de necessidades educativas especiais como um conjunto de condições específicas relacionadas com o “autismo, a surdo-cegueira, deficiência auditiva, deficiência visual, deficiência mental, problemas motores, as perturbações emocionais ou do comportamento”, dificuldades de aprendizagem específicas, os problemas de comunicação, a multideficiência e outros problemas de saúde que afetam a aprendizagem dos alunos.

Segundo Madureira (2003) os alunos com necessidades educativas especiais são aqueles que, sendo portadores de determinadas condições específicas, podem necessitar ao longo da sua vida escolar ou apenas parte dela de apoios de educação especial, com o fim de lhe ser facilitado o seu desenvolvimento global (académico, pessoal e sócio emocional). Para responder a estas necessidades e prestar esse apoio e acompanhamento deverão existir os serviços de Educação Especial, compostos por pessoas especializadas e cuja função é respeitar e ajudar os alunos a maximizar o seu potencial. Os sistemas educacionais devem garantir o acesso aos conteúdos básicos que a escolarização deve proporcionar a todos os alunos, inclusive aqueles com necessidades especiais, particularmente os alunos com altas habilitações, condutas típicas de síndromes, quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos, alunos com deficiências, ou seja, aqueles que apresentam significativas diferenças físicas, sensoriais ou intelectuais, decorrentes de fatores genéticos, inatos ou ambientais, de carácter temporário ou permanente e que, na interação dinâmica com fatores sócio ambientais, resultam em necessidades muito diferentes das da maioria das pessoas (Kauffman,2002).

Segundo Correia (1999) as Necessidades Educativas Especiais podem ser de dois tipos:

- **NEE permanentes:** Consideram-se necessidades permanentes quando o individuo apresenta limitações significativas ao nível da atividade e da participação num ou vários domínios de vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de carácter permanente, resultando em dificuldade continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social. As crianças com uma deficiência de carácter permanente exigem adaptações generalizadas do

currículo, adaptando-o às características do aluno. Estas adaptações vão manter-se durante todo o percurso do aluno (Correia,1999).

- **NEE temporárias:** Este tipo de necessidades apresentam problemas ligeiros ao nível do desenvolvimento das funções superiores: desenvolvimento motor, linguístico, perceptivo e socio-emocional. Consideram-se quando apresentam atrasos ligeiros relacionados com a aprendizagem da leitura, escrita e cálculo. Este tipo de Necessidade exige certas modificações no currículo escolar e adaptam-se às características do aluno num determinado momento do seu desenvolvimento (Correia,1999).

O ensino especializado na suíça acolhe todas as pessoas portadoras de necessidades educativas especiais, tendo com principal objetivo favorecer a autonomia, a aquisição de conhecimentos de modo a desenvolver a personalidade com vista a uma melhor integração social. Nos termos da lei do 25 de Maio de 1977, art.nº.9, o professor do ensino especial propõe-se a estruturar atividades adaptadas a cada criança independentemente da necessidade que possui. Estas atividades são destinadas a desenvolver capacidades sociais, práticas, manuais, criativas e psíquicas.

5.1. Inclusão

A inclusão é vista como um processo que consiste na “colocação de crianças com impedimentos nas escolas regulares onde estariam matriculadas se elas assim não fossem, isto é, na escola mais próxima da sua residência” (UNESCO, 1994, p.17), com vista à sua integração escolar e social, sem olhar para as diferenças ou características individuais e muito menos às origens étnicas dos alunos. O objetivo da inclusão não é a uniformização, mas a maximização do potencial do aluno para um desenvolvimento pleno como ser humano (MacLean,2008).

Segundo Brasil (2008,p.10) a educação inclusiva tem o objetivo de “garantir o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência”, nas escolas regulares. Salienta também que foi elaborada uma política de Educação Especial na perspectiva da Educação inclusiva “promovendo o atendimento às necessidades

educacionais especiais de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação” (Brasil, 2008,p12). Neste sentido a educação especial juntamente com o ensino regular “atua de forma articulada com o ensino orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos” (Brasil, 2008,p12).

De acordo com Monteiro (2001) a educação inclusiva, é um movimento de toda a educação e não da educação especial. Neste processo, ressalta-se a função social da escola que, através de ações diversas, favorece interações múltiplas, definindo práticas heterogêneas e inclusivas que garantam o acesso e a permanência dos alunos. Ainda de acordo com Monteiro (2001,p.7) o ensino na diversidade exigirá:

- Perceber as necessidades especiais; observar; registrar;
- Flexibilidade nas ações pedagógicas;
- Avaliação contínua sobre a eficácia do processo educativo;
- Atuar em equipa (relações entre a educação especial e a regular).

Para Beyer (2006,p.73) a educação inclusiva caracteriza-se como um novo “princípio educacional, cujo conceito fundamental defende a heterogeneidade na classe escolar, como situação provocadora de interações”, além disso, propõe-se e procura-se uma pedagogia que se dilate frente às diferenças do aluno.

Na conceção inclusiva, “avalia-se a aprendizagem pelo percurso do aluno no decorrer do tempo de um ciclo/período de formação e de desenvolvimento”. Considera-se o que ele é capaz de fazer para ultrapassar suas dificuldades: construir conhecimentos, tratar informações, organizar seu trabalho e participar ativamente da vida escolar (Monteiro, 2001, p. 10).

De acordo com Carvalho (2000, p. 111) a proposta inclusiva pressupõe uma “nova sociedade e, nela, uma escola diferente e melhor do que a que temos.” O mesmo autor refere ainda, que a escola inclusiva, isto é, a escola para todos “deve estar inserida num mundo inclusivo onde as desigualdades não atinjam os níveis abomináveis com os quais temos convivido” (p.111).

Garcia (2004a, p. 2) refere que o conceito de inclusão deve ser entendido na “vinculação estabelecida pelos sujeitos com o contexto histórico-social”. Esta relação, segundo a autora, traduzida por uma prática complexa e contraditória expressa com sentido “de luta, de embate”, convive com o seu contrário, a exclusão, porém, é orientada a questionar as práticas sociais baseadas na desigualdade e a superá-las.

Incluir é oferecer o desenvolvimento da autonomia, por meio da colaboração de pensamentos e formulação de juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da via (Monteiro, 2001). O mesmo autor refere que a inclusão advoga o direito dos alunos com NEE receberem os serviços e terem os apoios e adaptações de que necessitam nas escolas regulares e, preferencialmente nas classes regulares independentemente dos seus níveis académicos e sociais. Pretende-se que o aluno aprenda com os colegas e os colegas com ele, em conjunto e colaboração. As medidas de apoio devem ser tomadas da menos restritiva à mais restritiva, ou seja, se o aluno apenas precisar de apoio individualizado não tem de ser retirado da sua classe ou ser alvo de adaptações curriculares, apenas porque tem NEE. A criança não deve ser julgada pelo que consegue fazer mas pelas competências que possui não olhando ao seu quadro clínico (Monteiro, 2001).

Para operacionalizar este direito de inclusão, é obrigatório repensar no currículo dos alunos com necessidades educativas especiais. A noção de diferenciação curricular surge por relação com a ideia de currículo comum (o currículo enquanto constructo social “em permanente situação de desconstrução, negociação e reconstrução” (Roldão, 2003, p.43), visando dar resposta às necessidades específicas de cada sociedade e de cada indivíduo; já a noção de programa educativo individual remete para a história e concepções da educação especial, desenvolvida tradicionalmente de forma paralela a esse currículo comum (Correia & Rodrigues, 1999) e, durante muito tempo, sem qualquer intenção de integração no processo educativo geral. Tradicionalmente desenvolvidos nas escolas de educação especial, os currículos especiais concentravam-se na aquisição das competências básicas de autonomia social e pessoal, apresentando uma escassa preocupação com o referencial curricular comum, mesmo ao nível das aprendizagens escolares básicas, como a leitura ou o cálculo (Correia & Rodrigues, 1999).

O currículo dos alunos com necessidades especiais deve atender e privilegiar a aprendizagem dos alunos, de forma a valorizar e a desenvolver as suas capacidades, segundo interesses, características e necessidades próprias. O currículo deve passar a ser um meio para o sucesso escolar do aluno e não um fim, pois não faz sentido pensar num currículo como o conjunto de matérias que o aluno deve saber/dominar, mas sim o currículo como instrumento que permitirá o aluno adquirir as competências que lhe serão indispensáveis para a vida (Correia,1999).

Uma proposta de Educação Inclusiva contribuiu para a” constituição de uma sociedade mais igualitária, mas solidária” e, capaz de melhor cumprir o seu propósito mais significativo: “humanizar” (Monteiro,2001, p.18).

Rodrigues (2000) refere que a educação inclusiva assume-se como respeitadora da cultura, da capacidade e da possibilidade de evolução de todos os alunos. A Educação inclusiva aposta na escola como comunidade educativa, defende um ambiente de aprendizagem diferenciado e de qualidade para todos os alunos. Esta escola reconhece as diferenças, trabalha com elas para o desenvolvimento e dá-lhe um sentido, uma dignidade e uma funcionalidade.

De acordo com Sasaki (2006,p.21), a” integração propõe a inserção parcial do sujeito, enquanto a inclusão propõe a inserção total”. No entanto a escola, como instituição que legitima a prática pedagógica e a formação dos seus educandos, precisa romper com a perspetiva homogeneizadora e adotar estratégias para assegurar os direitos de aprendizagem de todos.

6. Educação Artística nos alunos com Necessidades Educativas Especiais

Para Stern (1974) a educação artística pertence à pedagogia e não à estética, onde o papel e a presença do professor perante a educação artística são fundamentais. Falar em educação artística é o mesmo que falar em educação para todos, pois trata-se de uma “disciplina” disponível a todos os cidadãos, independentemente das suas aptidões ou

talentos específicos, sendo considerada parte integrante indispensável da educação em geral. A educação artística está ligada à atividade humana, através de manifestações de ordem estética, criada por artistas a partir de percepções, emoções e ideias. Na escola a educação artística também está presente e ultrapassa a execução de uma simples disciplina curricular. A arte na escola tem o intuito de fazer com que a criança com NEE se torne participante da sociedade e que possa imaginar e inventar coisas novas, “expressando sentimentos” e manifestando diferentes formas de entender a vida (Omizo & Omizo, 1988, p.18). A arte torna-se num campo da expressão e de desenvolvimento humano em que as diferenças podem ser anuladas, combatidas ou estimuladas, conforme se encara ou (des) valoriza a diferença. Julgamo-la pela sua capacidade de expressar sentimentos e exigir respostas, independentemente de quem a produz (Omizo & Omizo, 1988).

Nunes (2007, p.98) considera que a educação artística não só desenvolve a criatividade como também desenvolve a imaginação. Ambas constituem elementos fundamentais no desenvolvimento da criança, pois é através destes dois conceitos que ela consegue compreender e explicar o meio que a rodeia. Neste sentido a educação artística pode ocupar um lugar de destaque, “permitindo à criança o exercício da criatividade e da imaginação como forma de alcançar uma compreensão mais clara da realidade”. É neste sentido que Kegan (1982, p.102) se propõe a olhar a criatividade partindo de uma “matriz conceptual capaz de integrar as especificidades do desenvolvimento da criatividade no percurso do desenvolvimento humano, sem perder a sua consistência e coerência interna” (Kegan, 1982, p.102).

A criatividade, a invenção e a fantasia concebem ideias, enquanto a imaginação as visualiza, as traduz em imagens. Qualquer uma destas capacidades faz parte do inteligível, alimentando-se dos sentidos, memórias e vivências de cada indivíduo ou grupo. Ligada à imaginação encontramos a elaboração, que implica a determinação de todos os pormenores para que uma ideia ou imagem ganhe forma. O problema central do desenvolvimento da fantasia “é o aumento do conhecimento, de forma a permitir um maior número de relações possíveis entre um maior número de dados” (Munari, 1981, p.37).

Segundo Jardim, “a criatividade é um modo especial de pensar, sentir e atuar; conduzindo a um produto original, funcional ou estético” (Jardim, 2010, p. 68).

Para tal contribui a flexibilidade adaptativa, que permite quebrar os métodos, estruturas e normas estabelecidas, substituindo-os por diferentes pontos de vista. A “experiência artística é um meio privilegiado de articular a inteligência, o imaginário, o simbólico, o real, a sensibilidade e a cultura” (Munari, 1981, p. 37). As investigações feitas sobre a criatividade e o “método de resolução de problemas distinguem os processos do pensamento divergente e convergente”, sublinhando a sua “complementaridade funcional e o seu recíproco enriquecimento” (Munari, 1981, p. 37). O pensamento divergente, “particularmente solicitado em certos momentos do processo artístico e plástico, é móvel, pluridirecional, fator de variabilidade de pontos de vista, de transversalidade”. Como tal, “desperta o pensamento convergente, lógico e estruturante”, fá-lo evoluir; inversamente, mobilizar novas convergências para que a originalidade que ele produz se possa tornar operatória (Munari, 1981, p. 37).

De acordo com Lowenfeld (1997) a arte é um progresso constante de criatividade e deve propiciar o máximo de oportunidades para o pensamento criador em experiências artísticas. A arte leva os indivíduos a estabelecerem um comportamento mental que os leva a comparar coisas, a passar do estado das ideias para o estado da comunicação, a formular conceitos e a descobrir como se comunicam esses conceitos. Todo esse processo faz com que o aluno com NEE seja capaz de ler e analisar o mundo em que vive, e dar respostas mais inventivas.

A Comissão Nacional da UNESCO (2006) reforça a importância da educação artística, como forma de incrementar a participação cultural, o desenvolvimento de capacidades individuais, a melhorar a qualidade da educação e a promover a expressão da diversidade cultural. Enfoca a educação artística como uma possibilidade real e exequível de conjugar educação e criatividade, com o intuito de promover o desenvolvimento psicológico dos indivíduos a um nível máximo.

Sousa (2003, p.27) enfoca as artes como o método mais eficaz para se proporcionar a educação, recorrendo ao jogo, á espontaneidade, á inspiração e á criação como “objetivos imediatos de uma intervenção lúdico-expressivo-criativa que envolve o drama, a dança, a música, a expressão plástica, a verbalização e a escrita”. A educação não surge com função de ensinar arte, mas de utilizar esta como via de promover a educação “...não tende a formar profissionais e pôr as crianças ao serviço da arte, mas sim a arte ao serviço das crianças” (Sousa,2003, p. 80). Pretende-se, num intuito integrante e globalizante, uma educação do sensório e da psicomotricidade aliadas à sociabilidade e sensibilidade da dimensão afetivo-emocional.

Também nesta linha de pensamento Brasil (1993) salienta que a educação artística não deve dissociar-se do papel que a arte tem na sociedade, da capacidade de observar com um olhar crítico o meio envolvente, apoiado numa determinada cultura, para adquirir conhecimentos e desenvolver as capacidades criativas do indivíduo na sua relação com o meio. Com a educação pela arte pretende-se levar os alunos com NEE a se tornarem indivíduos mais completos, mais atentos, adquirindo assim uma sensibilidade perante a realidade envolvente, tornando-os capazes de transformar o seu mundo e reconhecendo a arte como algo mais do que um bem de consumo. A arte desenvolve o pensamento artístico e dá um sentido diferente às experiências das pessoas,por meio dele, o aluno amplia a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação de aprender. Todo o trabalho em arte envolve trabalhos artísticos, envolve também, “conhecer, apreciar refletir sobre as formas da natureza e sobre as produções artísticas individuais e coletivas de distintas culturas e épocas” (Brasil,1993, p.15).

Nesta perspetiva de valorização permanente da educação, da sensibilidade e da educação estética, muitas foram as iniciativas exercidas pelo Ministério da Educação que se tornaram preponderantes no desenvolvimento das expressões artísticas, na formação de artistas e na investigação científica das ciências das artes.

De acordo com Lavelberg (2003) torna-se necessário que o professor seja um estudante fascinado por arte, pois, só assim terá entusiasmo para ensinar a transmitir aos seus alunos a vontade de aprender. O professor de artes visuais deve ser um mediador

de oportunidades, cujos caminhos levem os alunos aos melhores conceitos sobre a disciplina (Brasil,1998).

Segundo Omizo e Omizo (1988), experiências feitas com painting therapy² a alunos com problemas comportamentais permitiram-lhes oportunidades de expressão e de valorização pessoal. Alunos que eram pouco queridos pelos colegas passaram a ser os “artistas” ganhando voz representativa deles próprios e dos outros, passando a pertencer ao grupo. Esta é apenas uma forma de usar a expressão artística como um meio catalisador da interação social e facilitador da equidade do status social dos alunos com necessidades educativas especiais na sala de aula (Carrigan,1994).

Read (1976) considera que a educação artística na escola vem remover barreiras à aprendizagem junto dos alunos com necessidade especiais, pois a arte funciona como forma de redescoberta, pelo professor e pelo aluno, onde deve observar e registrar dados para, depois de avaliados, servirem para a formulação de teorias oriundas da prática. A escola não deve tentar consertar o defeito do aluno, mas trabalhar as suas potencialidades, com vista ao seu desenvolvimento (Carneiro,1997).

O controlo social que a escola exerce não tem que ser necessariamente algo negativo, existe uma preparação fundamental dos alunos com NEE para a vida em sociedade que deve ser cumprida. A escola enquanto espaço ordenado de cumprimento de regras e deveres é importante, mas, nesta época de massificação do ensino, o desafio é não nivelar os alunos, não anular as suas especificidades, tentando enquadrá-los neste ou naquele “modelo” (Marchesault, 2006). A arte pode conferir identidade às pessoas através de símbolos, sensibilizar para problemas da deficiência, diferença de raças, nacionalidade, naturalidade, classe social, religião e género de forma positiva e socialmente responsável.

² Terapia através da pintura e da arte são práticas cada vez mais populares e documentadas

7. Síntese

Neste capítulo apresentou-se o enquadramento teórico sobre o tema em estudo, de modo a abordar a importância da educação pela arte no desenvolvimento de competências nos alunos com NEE. A revisão da literatura neste capítulo debruçou-se sobre os pontos considerados pertinentes relacionados com o tema. Verifica-se que a arte assume grande importância na educação em geral e tem uma função indispensável na vida do ser humano desde o início das civilizações, tornando-se um fator essencial de humanização. Colabora para o desenvolvimento expressivo da criança com NEE, para a construção da sua poética pessoal, para o desenvolvimento da criatividade, da sensibilidade e para o domínio afetivo, tornando-a um indivíduo mais sensível e que vê o mundo de forma diferente.

No capítulo que se segue (Capítulo II) apresenta-se a metodologia do estudo, a pergunta de partida que suporta a investigação assim como o objetivo geral, os objetivos específicos e o método de investigação aplicado. Expõem-se também a análise dos resultados referentes à perceção da equipa pedagógica da Instituição *La Branche* e apresentam-se as devidas conclusões.

Capítulo II: Estudo Empírico

1. Introdução

A escolha do tema do presente estudo não surgiu por mero acaso, pois ao longo da prática profissional enquanto professora de Educação Visual e Tecnológica pude constatar que os colegas de outras disciplinas (sobretudo português e matemática) não davam a devida importância a área das artes. Apesar do domínio das artes estar presente no currículo dos alunos, este ainda é visto pela sociedade como uma área menor do processo educativo. No entanto, quando nas turmas de classes regulares existem alunos com NEE, a emergência face a estas crianças torna-se ainda maior, visto que necessitam de um ambiente caloroso, afetivo e favorável à inclusão. Enquanto professora do domínio das artes e atualmente educadora do ensino especial na Instituição *La Branche* -Suíça, considera-se pertinente conhecer a perceção da equipa pedagógica da instituição, sobre a importância da educação pela arte no desenvolvimento de competências nos alunos com NEE.

A Instituição situa-se no cantão de Vaud-Suíça, a 15 km de Lausanne. Foi fundada em 1961 com ajuda da associação de pais e atualmente acolhe 140 pessoas com Necessidades Educativas Especiais, não olhando à idade e ao género, nem às condições físicas, cognitivas, sociais, emocionais e linguísticas e tem como principal objetivo educar e preparar a pessoa com deficiência cognitiva e motora, para o mercado de trabalho, viabilizando desta forma o processo de integração na sociedade. Através do mercado de trabalho estas pessoas podem demonstrar potencialidades, capacidades e competências, com vista a uma vida mais independente e autónoma e com possibilidades de expandirem as suas perspetivas de vida. A Instituição é como uma pequena aldeia, é constituída por 12 casas, 1 escola, 1 restaurante, 4 ateliês (pintura, confeção de cadernos escolares, padaria e preparação de *chà*). Os educadores e psicólogos estão repartidos pelas casas e pela escola e têm como principal função promover o desenvolvimento do aluno com NEE, respeitando o ritmo e a necessidade de cada um como ser individual; valorizar e escutar a criança contribuindo para o seu

bem estar e auto-estima; proporcionar um ambiente estável e acolhedor tendo em conta o seu desenvolvimento harmonioso e permitir o desenvolvimento da autonomia e da confiança no aluno. Este acolhimento, esta capacidade de saber educar todos os indivíduos representa um passo muito importante na mudança de atitudes de discriminação e criação de comunidades e sociedades integradoras.

A arte dá oportunidade à criança com NEE de se expressar e de saber comunicar em artes, mantendo uma atitude de busca pessoal e coletiva, articulando a percepção, a imaginação, a emoção, a sensibilidade e a reflexão ao realizar e fluir produções artísticas no seu mundo. A arte, na educação, dá espaço ao “desenvolvimento artístico, à sensibilidade, à reflexão, à percepção e à imaginação” (Cardoso, 1997, p.53). O aluno passará, então, a “conhecer, a apreciar e a refletir” sobre as formas da natureza e o que foi produzido artisticamente em diferentes épocas culturais (p. 53).

Entende-se que os alunos com NEE devem ser considerados tendo em conta as suas potencialidades de aprendizagem e a escola/instituição deve proceder em busca da inclusão, educadores e professores não devem procurar “consertar o defeito” do aluno, mas trabalhar as suas potencialidades, contornando as suas limitações com mecanismos adequados, com vista ao progresso do seu desenvolvimento e ampliação significativa à construção de novos processos de interação social (Carneiro, 1997).

Nas aulas, o professor é um elemento importante na contextualização e adaptação das atividades e experiências plásticas do aluno com necessidades especiais. Cabe-lhe considerar o universo cultural dos seus alunos, fazendo dessas vivências culturais parte do seu processo pedagógico (Ketzer, 2003). Compreende-se a importância da necessidade de dar oportunidades às crianças com NEE, da necessidade de desenvolver o máximo de competências, tornando-se seres humanos capazes de se integrarem, um dia, na comunidade da forma mais autónoma possível (Ketzer, 2003). O mesmo autor (Ketzer, 2003) considera ainda que o professor/educador enquanto gestor e facilitador das aprendizagens deverá complementar a sua formação inicial com atualização permanente, fazendo face ao constante progresso das ciências, ao aperfeiçoamento das técnicas e consequentemente às novas reflexões pedagógicas inclusivas.

1.1 Problema e Objetivos do Estudo

Geralmente, os trabalhos de investigação têm o objetivo de encontrar soluções ou respostas a um determinado problema. Segundo Carmo e Ferreira (2008) a determinação do campo de investigação não deve ser feita ao acaso, sendo necessário delimitar o objeto de estudo de forma a reunir-se condições para que a pesquisa seja bem sucedida (Almeida & Freire, 2008). A definição da problemática é um ponto fundamental para a investigação, uma vez que esta nos permite centrar o estudo numa determinada área ou domínio, organizar o projeto de investigação, delimitar e planejar uma revisão de literatura adequada. A presente investigação tem a seguinte questão de partida: Será que a educação pela arte é importante para o desenvolvimento de competências que promovam a inclusão das crianças com NEE na escola e na sociedade, em geral?

E tendo em conta esta mesma pergunta de partida, delineou-se o objetivo geral deste estudo: Conhecer a perceção da equipa pedagógica sobre a importância da educação pela arte na inclusão das crianças com NEE que frequentam a instituição.

Posto isto, formularam-se os seguintes objetivos específicos:

- 1-Saber se a Equipa Pedagógica valoriza a arte como uma área a trabalhar em Educação Especial.
- 2-Conhecer a perceção da equipa pedagógica sobre a forma como a Educação pela arte pode melhorar o processo de inclusão do aluno com NEE na escola.
- 3-Averiguar se na perceção da equipa pedagógica a arte é ou não um meio facilitador de inclusão das crianças com NEE na sociedade em geral.
- 4-Averiguar com que frequência a equipa pedagógica utiliza a área das artes (expressão plástica) na sua prática educativa.
- 5-Saber quais as áreas no domínio da arte mais utilizadas pela equipa pedagógica para desenvolver a criatividade.

6-Conhecer a perceção da equipa pedagógica sobre a forma como a arte pode contribuir para o desenvolvimento da afetividade nas crianças com NEE.

7-Saber que tipo de competências a equipa pedagógica considera que a arte pode desenvolver nas crianças com NEE.

1.2 Tipo de estudo

O presente estudo possui um carácter essencialmente exploratório (descritivo). Com vista à elaboração deste estudo, e de acordo com os objetivos propostos, a opção metodológica sugerida possui um carácter quantitativo. Segundo Almeida e Freire (2000) este género de investigação pretende explicar, compreender e controlar os fenómenos, procurando regularidades, através da objetividade dos procedimentos e da quantificação das medidas. Vilelas (2009,p.103) refere que os estudos quantitativos admitem que tudo pode ser quantificável, isto é, que é possível “traduzir em números as opiniões e informações para, em seguida, poderem ser classificadas e analisadas”. Este método visa os resultados e é objetivo, pressupondo ao investigador antes de iniciar o trabalho que elabore um plano de investigação organizado no qual os objetivos e os procedimentos de investigação estejam indicados detalhadamente.

Quivy e Campenhoudt (1992) consideram que a credibilidade desta metodologia é maior se houver rigor na construção dos instrumentos de recolha de dados, obedecendo a uma criteriosa escolha da amostra e a uma formulação clara e explícita das questões aplicadas.

2. Método

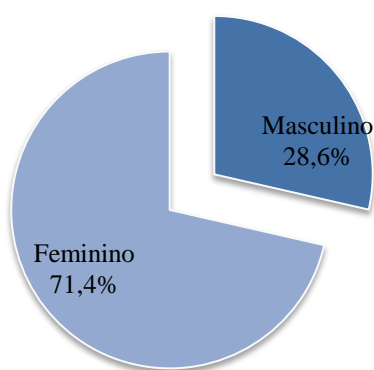
2.1 Amostra

Barbetta (2001, p.32) divide a população em dois tipos: população alvo e população acessível. A população alvo são os “elementos para os quais se deseja que as conclusões

oriundas da pesquisa sejam válidas”. A população acessível é o “conjunto de elementos que abrange questões de racionalidade” (Barbetta,2001,p.32). Muitas vezes torna-se impossível observar todos os elementos de uma população, logo, em vez de se pesquisar toda a população, examina-se apenas uma pequena parte, que se denomina amostra. A população acessível, segundo Barbetta (2001), será a amostra.

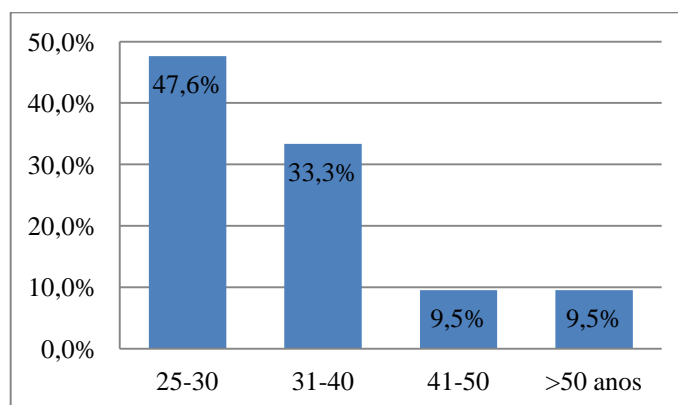
De acordo com estas definições o público-alvo desta investigação é a equipa pedagógica da Instituição *La Branche* (16 educadores e 5 psicólogos). A maior parte dos participantes envolvidos são do sexo feminino (71,4%) de nacionalidade Portuguesa e enquadram-se numa amostra de conveniência, não aleatória. Segundo Ribeiro (1999) trata-se de uma amostra não-probabilística accidental e segundo Hill e Hill (2012, p.49) trata-se de uma amostra não-probabilística por conveniência, em que “os casos escolhidos são os casos facilmente disponíveis”. No que concerne à idade, cerca de (47,6%) dos participantes encontram-se na faixa etária compreendida entre os vinte cinco e trinta anos.

Figura n.º.1 – Género



A figura n.º.1 apresenta a amostra com 21 participantes, 71,4% do género feminino e 28,6% do género masculino.

Figura n.º.2 – Idade



No que concerne à idade verifica-se que a maioria dos participantes (47,6%) encontra-se na faixa etária compreendida entre os vinte e cinco e trinta anos, como informa a figura n.º.2.

2.2 Instrumentos

“Fácil é elaborar um questionário mas não é fácil elaborar um bom questionário. Por outras palavras, não é fácil escrever um questionário que forneça dados que permitam testar adequadamente as hipóteses de investigação” (Hill & Hill, 2005, p. 83).

De acordo com Fortin (1999 *cit. in* Quivy & Campenhoudt, 2008) um trabalho de investigação requer a elaboração de um instrumento apropriado que vá ao encontro dos objetivos traçados inicialmente e às características adequadas da população. Deste modo, o instrumento utilizado para este estudo foi o inquérito por questionário, uma vez que este instrumento permite um maior rigor científico nas informações recolhidas e uma informação mais válida e fiável. O questionário foi anónimo e as respostas foram dadas por escrito tendo como finalidade conhecer a perceção da equipa pedagógica sobre a importância da educação pela arte na inclusão das crianças com NEE que

frequentam a instituição *La branche*. Na primeira página do questionário consta uma pequena introdução onde se expõe o objetivo da investigação e para que fins é aplicado. Trata-se de um questionário composto por 3 partes distintas, que se descrevem a seguir:

A primeira parte faz referência aos dados socio-demográficos dos inquiridos: género, idade, habilitações académicas, categoria profissional e tempo de serviço, em que as respostas são dadas segundo uma escala de rácio (idade e tempo de serviço) e uma escala de medida nominal (Hill & Hill, 2012). Na segunda parte pretende-se saber qual a formação adquirida pela equipa pedagógica e considera-se um conjunto de 3 questões, duas das quais são de resposta fechada, onde se pretende averiguar se os inquiridos possuem formação específica para trabalhar com alunos com NEE e qual o domínio de especialização. Relativamente a terceira questão, esta, assume um carácter de resposta aberta e fechada, uma vez que se pede ao participante de justificar a sua resposta. Na terceira e última parte do questionário elaboraram-se 8 questões, 2 de respostas fechadas, 4 de resposta aberta e fechada e 2 de resposta aberta, de modo a recolher informações mais validas e detalhadas de modo a averiguar de que forma a arte pode contribuir para o desenvolvimento de competências que levam a melhorar o processo de inclusão do aluno com NEE. Esta ultima parte constituída com questões mais precisas e detalhadas que vão ao encontro do tema a investigar.

2.3 Procedimentos

Para proceder à investigação, foi elaborado um projeto, tendo este sido submetido para a apreciação da Comissão de Ética da Universidade Fernando Pessoa, contendo juntamente a declaração de consentimento informado (Anexo I) e o inquérito por questionário, elaborado segundo a revisão da literatura na área.

Foi também elaborado por escrito um pedido de autorização à diretora da Instituição La Branche (Anexo II). Neste mesmo pedido, foi evidenciado o objetivo e para que fins o estudo se destinava, deste modo, depois de ter sido dada a devida autorização para a

aplicação do inquérito por questionário, os participantes foram informados e esclarecidos pessoalmente acerca dos objetivos do estudo e dos métodos que se pretendia utilizar.

Antes de se proceder à aplicação do inquérito foi feito um pré-teste com objetivo de verificar se as perguntas do questionário estavam objetivas e claras. O pré-teste foi realizado numa outra instituição com três pessoas com características semelhantes à amostra. Desta forma pode-se aplicar o inquerito por questionário não tendo sido necessária fazer alterações em termos de forma e conteúdo. O inquerito por questionário (Anexo III) foi distribuído e recolhido pessoalmente pela investigadora e durante a aplicação dos mesmos a ética e os demais procedimentos obrigatórios neste trabalho de investigação foram sempre cumpridos. O anonimato da identidade dos inquiridos foi salvaguardado assim como a confidencialidade dos dados recolhidos.

Os dados foram tratados com recurso ao programa EXCEL, pelo facto de ser um *software* apropriado para a elaboração de análises estatísticas. O seu uso permitiu gerar figuras e quadros que foram utilizados na realização de análises descritivas.

3. Apresentação dos resultados

Procura-se ser coerente e verdadeiro na análise e apresentação dos resultados efetuados. Os dados são tratados e analisados, tendo em vista os objetivos da investigação previamente definidos. De acordo com Bogdan e Biklen, (1994) a análise dos dados é sobretudo um processo de pesquisa organizada com o objetivo de apresentar aos outros aquilo que o investigador encontra como conteúdo ou conclusões. Toda a análise envolve organização assim como uma,” síntese, uma procura de padrões, a descoberta dos aspetos importantes do que deve ser aprendido e apresentado”(Bogdan e Biklen, ,1994, p. 205).

No presente ponto apresentam-se os dados dos resultados obtidos, referentes à caracterização da amostra e à caracterização do estudo.

3.1 Caracterização da Amostra

Assim a caracterização da amostra é apresentada nos quadros seguintes:

Quadro n.º.1 – Totalidade de inquiridos

	Frequência	Percentagem
Masculino	6	28,6%
Feminino	15	71,4%
Total	21	100,0%

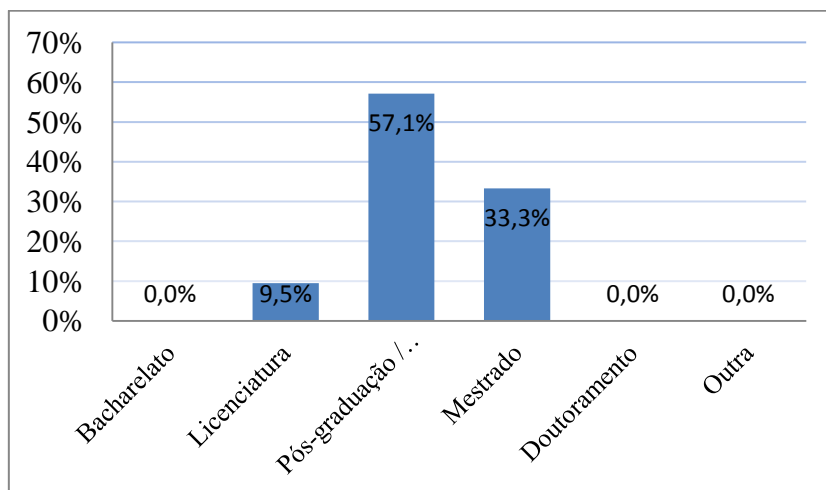
Foram recolhidos vinte e um questionários, 6 (28,6%) dos inquiridos são do sexo masculino e 15 (71,4%) são do sexo feminino.

Quadro n.º.2 – Idade dos inquiridos

	Frequência	Percentagem
25-30	10	47,6%
31-40	7	33,3%
41-50	2	9,5%
>50 anos	2	9,5%
Total	21	100,0%

No que concerne à idade dos inquiridos verificou-se que 10 (47,6%) possuem idades compreendidas entre os 25 e 30 anos, 7 (33,3%) entre os 31 e 40 anos de idade, 2 (9,5%), entre 41 a 50 anos, e os restantes 2 (9,5%) possuem idades superiores a cinquenta anos.

Figura n.º.3 – Habilitações académicas



Relativamente à figura n.º1, pode verificar-se que 12 (57,1%) dos inquiridos possuem uma Pós-graduação/Especialização na área de Educação Especial 7 (33,3%) possuem Mestrado e 2 (9,5%), possuem Licenciatura.

Quadro n.º.3 - Situação face à profissão

	Frequência	Percentagem
Estagiário	1	4,8%
Contratado	2	9,5%
Efetivo	18	85,7%
Outra	0	0,0%
Total	21	100,0%

Pela análise do quadro n.º3 conclui-se que 18 (85,7%) dos inquiridos estão efetivos na Instituição, 2 (9,5%) são contratados e 1 (4,8%) é estagiário.

Quadro n°.4 – Tempo de serviço

Anos	Frequência	Percentagem
2-5	9	42,9%
6-10	8	38,1%
11-20	2	9,5%
>21	2	9,5%
Total	21	100,0%

No que concerne ao tempo de serviço verificou-se que 9 (42,9%) dos inquiridos possuem entre 2 a 5 anos de serviço no ensino, 8 (38,1%), possuem 6 a 10 anos, 2 (9,5%) possuem entre 11 a 20 anos e os restantes 2 (9,5%) possuem tempo superior a 21 anos de serviço docente.

Quadro n°.5 – Formação Específica em Educação Especial

	Frequência	Percentagem
Sim	18	85,7%
Não	3	14,3%
Total	21	100,0%

Através do quadro n°.5 verifica-se que 18 (85,7%) dos participantes afirmam ter formação específica na área de Educação Especial e os restantes 3 (14,3) não possuem ter qualquer tipo de formação no domínio de Educação Especial.

Quadro n.º.6 – Domínio de Especialização em Educação Especial

	Frequência	Percentagem
Domínio Cognitivo e Motor	11	52,4%
Domínio Emocional e da Personalidade	4	19,0%
Domínio da Intervenção Precoce na Infância	3	14,3%
Domínio da Audição e Surdez	0	0,0%
Domínio da Visão	0	0,0%
Outro	3	14,3%
Total	21	100,0%

No que concerne ao domínio de especialização na área de Educação Especial, 11 (52,4%) dos participantes afirmam possuir formação específica na área do Domínio Cognitivo e Motor, 4 (19%), formação no Domínio Emocional e da Personalidade, 3 (14,3) dizem ter formação no Domínio da Intervenção Precoce na Infância e os restantes 3 (14,3%) não possuem qualquer tipo de formação na área, apenas possuem alguns conhecimentos básicos que obtiveram em certas disciplinas e ao longo do percurso profissional. No domínio da Audição, Surdez e Visão nenhum dos inquiridos assinalou ter formação nestas áreas.

Quadro n.º.7 – Adequação da formação adquirida

	Frequência	Percentagem
Sim	18	85,7%
Não	3	14,3%
Total	21	100,0%

O quadro n.º7 indica que 18 (85,7%) dos participantes afirmam ter adquirido formação suficiente para poder trabalhar com crianças com Necessidades Educativas Especiais e 3 (14,3%), assinalaram que a formação que obtiveram ao longo do curso não foi suficiente e adequada para o desenvolvimento das competências profissionais.

Perante a justificação dada pelos participantes relativamente à adequação ou não, da sua formação na área de Educação Especial, procedeu-se à análise do conteúdo das respostas. Verificou-se que a maioria dos inquiridos considera a sua formação suficiente e adequada, uma vez que afirmam:

“ (...) Durante a minha formação tive disciplinas e matérias específicas para poder trabalhar com profissionalismo na área da Educação Especial” (E1).

” (...) toda a formação que adquiri permitiu-me obter bases sólidas para poder ingressar na área da Educação Especial”, assim como *“ (...) tive disciplinas práticas e teóricas que me ajudaram a ter um bom desempenho neste domínio” (E2).*

Os participantes que afirmam não ter formação adequada na área da Educação Especial referem que:

“ (...) todos os conhecimentos que possuo neste domínio, são conhecimentos pouco complexos e pouco vastos, pois esta área foi-me abordada superficialmente”(E6).

*“ (...) não tive disciplinas específicas para trabalhar com crianças com NEE”*ou então *“(…) tudo o que abordei foram só conhecimentos básicos”(E8).*

Quadro nº.8 – Anos de trabalho com alunos com Necessidades Educativas Especiais

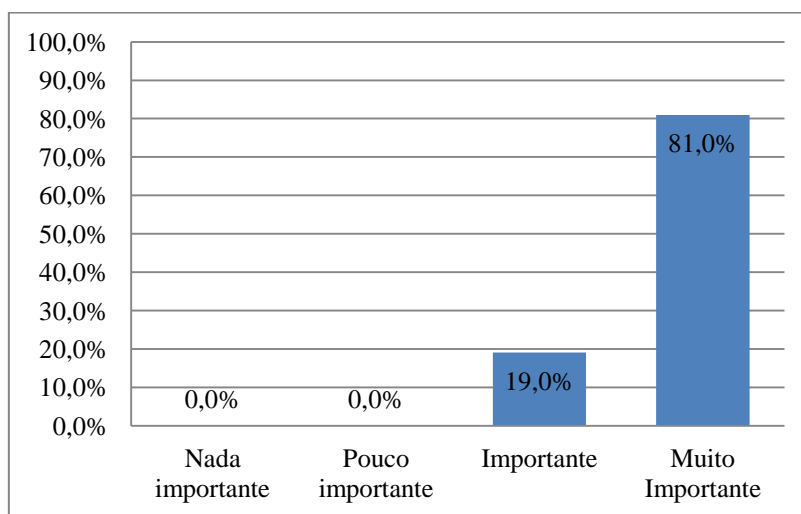
Anos	Frequência	Percentagem
1-5	13	61,9%
6-10	5	23,8%
11-20	2	9,5%
>21	1	4,8%
Total	21	100,0%

No que concerne aos anos de trabalho com alunos com Necessidades Educativas Especiais, verifica-se que 13 (61,9%) dos participantes possuem 1 a 5 anos de serviço na área da Educação Especial, 5 (23,8%) afirmam possuir 6 a 10 anos, 2 (9,5%) possuem 11 a 20 anos e apenas 1 (4,8%) possui ter mais de 21 anos de serviço neste domínio.

Seguida a apresentação dos resultados obtidos procede-se à análise dos objetivos propostos.

Objetivo nº1- Saber se a Equipa Pedagógica valoriza a arte como uma área a trabalhar em Educação Especial.

Figura n.º 4 – Importância da arte na área de Educação Especial



Como se verifica na figura n.º2 a maioria dos inquiridos (81%) afirma que a Arte é uma área muito importante a trabalhar com as crianças com Necessidades Educativas Especiais, uma vez que esta desenvolve o pensamento crítico, o pensamento criativo, a sensibilidade, explora também novos valores de entender as diferenças culturais e constitui-se como expressão de cada cultura. Através da Arte o indivíduo pode expressar-se livremente sem preconceitos, expor-se e manifestar as suas próprias ideias.

Relativamente às respostas dadas pelos participantes, estas evidenciam de forma clara que a arte é um domínio importante a desenvolver com as crianças com NEE, pois é pela arte que as crianças desenvolvem habilidades e competências que promovem o seu desenvolvimento. Os participantes referem que:

“A arte estimula as competências a nível cognitivo e a nível da destreza manual. Na grande parte dos casos é utilizada como terapia não apenas nas crianças com NEE, mas também com pessoas idosas” (E14).

“Através da arte as crianças exprimem as suas emoções e sentimentos que de uma outra forma seriam incapazes de o transmitir” (E10).

“Pela arte a criança é criativo, desenvolve a imaginação, a percepção e a sensibilidade. A arte promove também o desenvolvimento a nível afetivo e emocional” (E5).

“A arte torna-se uma área importante no que concerne ao desenvolvimento motor e às capacidades cognitivas, assim como ao nível da livre expressão” (E7).

“Na minha opinião a Arte é indispensável ao desenvolvimento pessoal, cultural e social. Estimula os sentidos e é um meio facilitador para o ensino-aprendizagem” (E16).

Objetivo n.º2- Conhecer a percepção da equipa pedagógica sobre a forma que a Educação pela arte pode melhorar o processo de inclusão do aluno com NEE na escola.

De acordo com as respostas dadas pelos inquiridos a esta questão constatou-se que a Educação pela arte é uma experiência única de aprendizagem, contribui para o desenvolvimento das capacidades individuais, para a reflexão crítica, para a liberdade de expressão, desenvolve o sentido de autonomia, possibilita a integração das capacidades físicas, criativas e intelectuais e valoriza um ambiente favorável à inclusão na escola. A equipa pedagógica considera que a Educação pela arte:

“(…) facilita o processo de integração/inclusão no meio escolar, pois tem o poder de transformar a escola num ambiente agradável e caloroso onde as crianças se possam sentir/estar como nas suas próprias casas”(E9).

“Educar pela arte consiste num processo de aprendizagem, de descobrir meios e técnicas adequadas que melhorem o processo de inclusão no seio escolar” (E11).

“A arte é um meio de comunicação livre, necessária à formação da sensibilidade, da inteligência, que interage com o meio escolar, possibilitando assim desta forma que as crianças com NEE se sintam incluídas e integradas no contexto escolar” (E3).

“A escola abre caminho à inclusão, pois amplia e viabiliza o desenvolvimento constante do ser humano” (E20).

“Penso que através do ensino pela arte as crianças melhoram o seu desempenho, exploram recursos criativos, raciocínios lógicos e a criatividade. Tudo isto para levar a uma melhor inclusão” (E19).

Objetivo n.º3- Averiguar se na percepção da equipa pedagógica a arte é ou não um meio facilitador de inclusão das crianças com NEE na sociedade em geral.

Quadro n.º9 – A arte como fator de inclusão das crianças com NEE na sociedade

	Frequência	Percentagem
Sim	21	100,0%
Não	0	0,0%
Total	21	100,0%

Segundo o quadro n.º9 verifica-se que todos os inquiridos consideram a arte como um meio facilitador de inclusão das crianças com NEE na sociedade.

Atendendo às respostas dadas pelos participantes verifica-se que a arte é um fator de inclusão na sociedade em geral, pois é pela arte que a criança se exprime livremente, sem preconceitos, consegue manifestar os seus desejos, recria e comunica com todo o universo. Desta forma obtiveram-se as seguintes respostas:

“A arte uma vez considerada como meio de transmissão de sentimentos e emoções, como forma de expressão, permite às crianças com NEE a inclusão na sociedade livre de preconceitos” (E14).

“Na minha opinião considero a arte um meio facilitador de inclusão, pois pela arte a criança pode comunicar, recriar e exprimir-se de forma livre o que leva a uma melhor integração na sociedade” (E13).

“A arte é muito importante na vida em sociedade, dá possibilidade de ter uma vida mais livre e todo o individuo a pode praticar, comunicando expressivamente com todo o universo” (E11).

“Na minha opinião a arte é ativa e acessível a todos, pois tem a capacidade de ligar pessoas, de comunicar, criando desta forma fortes laços na sociedade” (E17).

“L’art permet de s’exprimer librement, et d’entrer en contacte de réflexion avec le prochain. De participer et de se valoriser, de se faire reconnaitre en tant que personne dans la société” (E21).

Objetivo n.º4- Averiguar com que frequência a equipa pedagógica utiliza a área das artes (expressão plástica) na sua prática educativa.

Quadro n.º.10 – Frequência de utilização da área das expressões plásticas

	Frequência	Percentagem
Nunca	0	0,0%
Raramente	0	0,0%
As vezes	3	14,3%
Muitas vezes	13	61,9%
Sempre	5	23,8%
Total	21	100,0%

Através do quadro n.º10 verifica-se que a área das expressões artísticas, nomeadamente a expressão plástica é bastante utilizada pelos profissionais de educação, uma vez que 13 (61,9%) dos inquiridos utilizam muitas vezes esta área, 5 (23,8%) utilizam sempre e os restantes 3 (14,3%) dizem que a utilizam às vezes. Nenhum dos inquiridos assinalou as opções nunca e raramente.

Objetivo n.º5- Saber quais as áreas no domínio da expressão plástica mais utilizadas pela equipa pedagógica para desenvolver a criatividade.

Quadro n.º.11 – Áreas mais utilizadas pela equipa pedagógica para desenvolver a criatividade

	Frequência	Percentagem
Pintura	17	81,0%
Desenho	15	71,4%
Escultura	3	14,3%
Modelagem	2	9,5%
Recorte/Colagem	10	47,6%
Construções	4	19,0%
Outra	1	4,8%

No quadro nr.º11 pode-se verificar que os inquiridos assinalaram mais de uma opção a esta pergunta ,pois 17 (81%) dos participantes utilizam diversas vezes a pintura,15 (71,4%) utilizam também o desenho como forma de desenvolver a criatividade,10 (47,6%) utilizam o recorte/colagem, 4 (19%) utilizam as construções,3(14,3%) utilizam a escultura,2 (9,5%) a modelagem e 1 participante (4,8%) assinalou a opção “*outra situação*” como “*creation des colliers*”.

Relativamente aos tipos de atividades que costumam realizar mais frequentemente com os alunos com NEE os participantes referem que a pintura e desenho são duas áreas muito importantes ao nível do desenvolvimento cognitivo da criança, pois , não só

estimula como também promove a criatividade e a imaginação. As atividades plásticas junto das crianças devem ser desenvolvidas e aplicadas frequentemente de modo a que estas estejam em contato com os materiais e que possam desenvolver determinadas técnicas. Os participantes consideram que:

“(...) estas atividades desenvolvem o sentido de organização, estimulam o aluno a criar e a recriar algo único e original”(E13).

“São atividades em que a criança se sente livres, desprovidas de todos os preconceitos onde numa folha de papel tentam dar asas à imaginação” (E10).

“(...) desenvolvem a motricidade fina, estimulam também a autonomia e dá capacidade de iniciativa às crianças”(E15).

“Na minha opinião todas as técnicas são utilizadas para valorizar processos de descoberta e exploração e de se expressar livremente de forma criativa” (E17).

Objetivo n.º 6- Conhecer a perceção da equipa pedagógica sobre a forma como a arte pode contribuir para o desenvolvimento da afetividade nas crianças com NEE.

Atendendo a este objetivo pensa-se que a arte poderá estabelecer um ambiente de confiança e uma atitude de respeito para com a criança. A arte pode transmitir diferentes sentimentos e emoções, dependendo da forma como é percebida e interpretada, pois entender a arte como afetiva é procurar na obra as potências que a atravessam, e pensar os impulsos que movem o artista. A afetividade é impulsionada pela expressão dos sentimentos, das emoções, e desenvolve-se por meio da formação do sujeito, visto que é um fator que precisa ser estabelecido e fortalecido nas relações, tanto dentro e fora do contexto escolar como na vida em sociedade. A arte cria novas maneiras de sentir, de viver e de pensar. De acordo com as respostas dadas pelos participantes constatou-se que a arte:

“(...) pode despertar nas crianças sentimentos de alegria, de amor e de afeto” (E1).

“(...) conquista a atenção das crianças, desperta emoções e cria laços de afeto e carinho”(E16).

“ (...) les enfants peuvent exprimer leurs emotions. L’enfant se sent reconnu, lui apporte une joie, une satisfaction et développe le sentiment de partage et de bien être”(E21).

Objetivo n.º7- Saber que tipo de competências a equipa pedagógica considera que a arte pode desenvolver nas crianças com NEE.

Todas as crianças com NEE são dotadas de potencialidades que precisam ser trabalhadas e estimuladas para que as possam desenvolver, facilitando, assim, as suas escolhas. A arte pode contribuir efetivamente para o desenvolvimento dos potenciais das crianças, permitindo-lhes o exercício do ser, do conviver, do fazer e do conhecer, para que assim possam desenvolver competências pessoais, sociais, cognitivas e produtivas. A arte, nomeadamente a expressão plástica é uma área indispensável ao desenvolvimento da expressão pessoal, cultural e social. Atendendo às respostas dos participantes a esta pergunta verifica-se que:

“A arte desenvolve capacidades cognitivas e capacidades motoras, articula a imaginação, a criatividade, a razão e emoção” (E9).

“Através da arte a criança é mais autónoma, desenvolve a comunicação, a expressividade, a motricidade e a responsabilidade” (E5).

4. Discussão dos resultados

Concluída a apresentação e análise dos resultados obtidos nos questionários realizados, passa-se à discussão dos mesmos de forma descritiva. Desta forma será possível refletir sobre a perceção da equipa pedagógica da instituição *La Branche* relativamente à importância que a educação pela arte assume na inclusão das crianças com necessidades educativas específicas que frequentam a instituição.

Atendendo ao objetivo geral do estudo verifica-se que a equipa pedagógica considera a arte um meio extremamente importante na criação do conhecimento de forma visual e criativa, respeitando as diferenças individuais, culturais e sociais, despertando a construção da personalidade da criança como um aspeto fulcral para compreender outras áreas do desenvolvimento humano, numa relação interdisciplinar. A arte é promotora da inclusão e a instituição deve ser um espaço inclusivo, no seio da diversidade, criando novas perspetivas e oportunidades de modo a constituir um ambiente mobilizador capaz de atrair as crianças excluídas pela sociedade. Como refere Carneiro (1997) a escola não deve tentar consertar o defeito do aluno, mas trabalhar as suas potencialidades, com vista ao seu desenvolvimento.

Quando questionados, se possuíam formação especializada em Educação Especial, verificou-se que a maioria dos participantes 85,7% afirmaram ter competências na área em estudo. Os resultados refletem também que mais de metade dos participantes 52,4% possuem formação especializada no domínio cognitivo e motor.

Relativamente à questão *"considera que a sua formação lhe facultou conhecimentos necessários para trabalhar com crianças com NEE"*, 85,7% dos inquiridos afirmaram ter formação suficiente e adequada para trabalhar com estas crianças, uma vez que durante a sua formação tiveram disciplinas e matérias específicas para trabalharem na área da Educação Especial. No que concerne ao tempo de serviço verificou-se que 9 (42,9%) dos inquiridos possuem entre 2 a 5 anos de serviço no ensino, 8 (38,1%), possuem 6 a 10 anos, 2 (9,5%) possuem entre 11 a 20 anos e os restantes 2 (9,5%) possuem tempo superior a 21 anos de serviço docente.

No que diz respeito ao primeiro objetivo do estudo, conclui-se que a maioria dos participantes (81%) concordaram que a arte é uma área muito importante a trabalhar no Ensino Especial, uma vez que desenvolve não só o pensamento crítico mas também o pensamento criativo e imaginário. Referem também que as atividades em expressão plástica proporcionam explorações sensoriais importantes, que facilitam a libertação das tensões e o desenvolvimento da motricidade fina. São diversos os autores que assumem a relevância do papel da arte (Expressão Plástica) no desenvolvimento integral da criança (Buoro,2000).O ensino da arte promove a percepção, a criatividade e a cultura dos alunos com necessidade especiais, pois estes têm poucas oportunidades de realização, poucas fontes de prazer, portanto, é necessário que essas pessoas descubram valores durante a vida, que se sintam importantes, úteis e amadas e a arte possibilita essa igualdade e essa integração, facilitando o da criança. Fischer (2007) evidencia que a arte pode trabalhar as percepções do aluno especial e essa característica é fundamental para o processo de ensino aprendizagem dos mesmos.

Atendendo ao segundo objetivo da investigação, conclui-se que a equipa pedagógica considera a educação pela arte um meio de integração/inclusão da criança em contexto escolar, uma vez que, esta possui um carácter amplo e complexo, pois toda a criança, independente das dificuldades, poderá beneficiar dos programas educacionais, desde que sejam dadas as oportunidades adequadas para o desenvolvimento de suas potencialidades. Isso exige do professor uma mudança de postura além da redefinição de papéis que possa assim favorecer o processo de inclusão. Como refere MacLean (2008), o objetivo da inclusão não é a uniformização, mas a maximização do potencial do aluno para um desenvolvimento pleno como ser humano.

Relativamente ao terceiro objetivo desta investigação, toda a equipa pedagógica reconhece que pela arte a criança pode exprimir-se de forma livre, sem preconceitos, pode recriar e comunicar expressivamente com todo o universo. A arte sustenta a sociedade, oferece mais sentido à vida. A Declaração de Salamanca (1994) remete para que a construção de uma sociedade inclusiva requer uma busca constante de valores que contribuem para a inclusão das crianças com NEE tanto no campo educacional quanto no campo profissional, visto que, os seus esforços vão muito além que se possam imaginar. A valorização humana demonstra que se é igual perante uma sociedade e esses valores

podem ser levados em consideração, visto que os alunos com Necessidades Educativas especiais podem desenvolver habilidades normativas ou seja, adequadas à sua idade.

No quarto objetivo, os resultados mostram que mais de metade dos inquiridos (61,9%) utilizam com frequência a área das artes, pois consideram que este domínio (expressão plástica) dá espaço à criatividade, à manifestação de sentimentos e opiniões, à partilha de saberes, à troca de papéis e proporciona momentos de prazer que ficarão para sempre guardados na memória de cada criança.

No que diz respeito ao quinto objetivo, relativamente às áreas mais utilizadas pela equipa pedagógica para desenvolver a criatividade nas crianças com NEE destaca-se em primeiro plano a pintura com 81% e em segundo plano o desenho com 71,4%, consideram que ambas são muito importantes para o desenvolvimento da criança. Para além de trazerem todos os benefícios de uma atividade que trabalha com a coordenação motora, agilidade, ritmo e percepção espacial, a pintura e o desenho são atividades sociais que transmitem uma sensação de bem-estar psicológico e permitem uma melhora na auto-estima. No ponto de vista de (Dorance, 2004) o desenho é uma expressão de um gesto mágico e reparador, torna-se terapêutico, na medida em que pode ajudar uma criança a exprimir o que sente e a ser ajudada no seu problema. Através do desenho comunica o seu mal-estar, a sua angústia ou o seu modo de defesa contra esta, sendo que, por vezes, se for bem interpretado pode também ser um apelo à ajuda. Segundo Oliveira e Santos (2004), através da pintura e do desenho a criança, em contacto com materiais, vai poder exprimir e reconstruir o seu mundo interior, estabelecendo, deste modo, uma comunicação e um comportamento ajustado ao meio.

Atendendo ao sexto objetivo, saber de forma como a arte pode contribuir para o desenvolvimento da afetividade nas crianças com NEE conclui-se que a arte possui um vasto leque de vivências simbólicas e emocionais, que contribuam de um modo especial, para o desenvolvimento afetivo e emocional da criança. É através da arte que o mundo pode ser visto e interpretado de forma diferente, pois diferentes maneiras de sentir, de viver e de pensar levam a criança a investir na afetividade, que é o “combustível” necessário para a adaptação, para a segurança, para o conhecimento e para o seu desenvolvimento. Piaget (1995) refere a ideia de que paralelamente ao desenvolvimento

cognitivo está o desenvolvimento afetivo, pois o afeto inclui sentimentos, interesses, desejos, tendências, valores e emoções em geral. O mesmo autor salienta ainda que o afetivo e o cognitivo são inseparáveis, pois, defende que toda ação e pensamento comportam um aspeto cognitivo, representado pelas estruturas mentais, e um aspeto afetivo, representado por uma energética, que é a afetividade. Jardim (2010,p.28) refere que “o contato com a arte exercita em nós a expressão das emoções e liberta-nos para novos sentimentos e sensações”.

No que concerne ao último objetivo desta investigação conclui-se que a arte contribuiu declaradamente para o desenvolvimento cognitivo, social e motor da criança. A arte nomeadamente a Expressão Plástica tem um código específico, através do qual é possível desenvolver competências, assim como potencia o domínio sensorial e o domínio cognitivo, oferecendo às crianças uma abordagem ao processo artístico na sua globalidade, possibilitando-lhes a compreensão e a sua participação. Dorance (2004) refere que todas as atividades em arte se baseiam no prazer sentido pela criança ao tocar, manipular, olhar, fazer. Permitem às crianças comunicar, manifestar as suas emoções, e a sua personalidade. Durante a criação de objetos plásticos, a criança desenvolve o seu poder da imaginação e de invenção, descobre o prazer de se exprimir livremente. A arte é um meio que possibilita o desenvolvimento da criatividade e da expressividade na criança, pois é através do desenho, da pintura e da modelagem de formas, que a criança melhor acede ao símbolo gráfico, à sua compreensão e utilização (Dorance,2004).

Finalmente, os resultados revelam que as artes assumem um papel globalizante e abrangente na educação em geral e são indispensáveis no desenvolvimento social e cultural da criança com NEE. É através da educação pela arte que a criança faz a reelaboração da realidade, vê as coisas de forma diferente e as reconstrói empregando formas, ritmos, linguagens e elementos diversos. Na escola e nas instituições a arte está cada vez mais presente, visto que os profissionais de educação consideram este domínio enriquecedor no desenvolvimento de capacidades e competências, assim como fator primordial na inclusão das crianças tanto na escola como na sociedade em geral. As atividades artísticas são momentos lúdicos de partilha em que a criança se pode expressar livremente, exteriorizando sentimentos, expondo e manifestando as suas ideias para poder ampliar a visão do mundo com base nas suas experiências.

Tudo isto levou a equipa pedagógica a reconhecer a importância da arte na educação das crianças com NEE, de a considerar uma expressão do universo cognitivo e afetivo de cada uma e, cada vez mais, a integrar na sala de aula, quer seja nas escolas quer seja nas instituições.

5. Síntese

Neste capítulo procurou-se apresentar a metodologia do estudo, a pergunta de partida, assim como o objetivo geral, os objetivos específicos e o método de investigação aplicado. Procedeu-se á análise dos resultados referentes à perceção da equipa pedagógica da Instituição *La Branche* e apresentaram-se as devidas conclusões.

Atendendo á análise dos resultados obtidos verifica-se que a arte assume um papel importante no desenvolvimento integral da criança com NEE. Pode contribuir efetivamente para o desenvolvimento dos potenciais das crianças, permitindo-lhes o exercício do ser, do conviver, do fazer e do conhecer, para que assim possam desenvolver competências pessoais, sociais, cognitivas e produtivas.

Para que a arte esteja presente na vida das crianças é necessário conscientização e tomada de atitude por parte do professor e de toda a escola/instituição de modo a proporcionar-lhes ambientes propícios á inclusão.

Conclusão Geral

Tendo em conta a pergunta de partida desta investigação,” será que a educação pela arte é importante para o desenvolvimento de competências que promovem a inclusão das crianças com NEE na escola e na sociedade, em geral”, acreditamos ter concretizado os objetivos delineados, contribuindo desta forma para o aprofundamento do tema e para uma evolução pessoal e profissional.

Através dos resultados obtidos verificou-se que a arte assume um papel tão importante como qualquer outra disciplina presente no currículo dos alunos, possibilita o desenvolvimento da sociedade em geral, favorece o desenvolvimento integral do aluno, possibilita a livre expressão do pensamento, proporciona o desenvolvimento da criatividade e da imaginação. Criando, o aluno torna-se mais seguro do seu potencial e consciente dos seus limites, torna-se mais autêntico e livre para fazer as suas escolhas (Read,2010). A equipa pedagógica considera também que a arte desenvolve a personalidade, a capacidade de expressão, a consciência crítica, o conhecimento de diversas culturas e o respeito pelas mesmas, possui um vasto leque de vivências simbólicas e emocionais, que contribuam de um modo especial, para o desenvolvimento afetivo e emocional.

Mediante a percepção da equipa pedagógica verificou-se que a arte é uma área frequentemente utilizada,pois consideram que educar através da arte permite ao aluno expressar as suas emoções, os seus sentimentos e interagir com as pessoas na sociedade promovendo a afetividade. Nesse sentido, a arte é potencializadora da auto-estima e da auto-confiança, e extremamente importante para o desenvolvimento do aluno com necessidades educativas especiais. O ato de criar e representar faz despertar na criança o prazer de fruir, de fazer e vivenciar a arte, contribuindo para seu crescimento pessoal.

A escola e as instituições, enquanto espaços de inclusão deve reconhecer e responder às diversas necessidades dos alunos, proporcionando ritmos diferentes de aprendizagem de modo assegurar uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, com modificações organizacionais, com estratégias de ensino e

uso de recursos e parceiras com a comunidade. Tem também a tarefa de ensinar aos alunos a partilharem o saber, a trocar experiências e pontos de vista diferentes. A instituição tem um compromisso primordial e insubstituível ao introduzir o aluno no mundo social, cultural e científico e isto é direito incondicional de todo o ser humano, independente de padrões de normalidade estabelecidos pela sociedade ou pré-requisitos impostos pela escola.

Educadores e psicólogos, enquanto agentes privilegiados do sistema educativo devem promover a educação artística para todos os alunos, tendo como principal função formar alunos saudáveis, produtivos e consequentes criativos, capazes de se expressarem e comunicarem eficazmente com todo o universo. A arte sendo uma forma privilegiada de afirmação tanto da individualidade como da pertença a um grupo impõe a necessidade da Educação Artística.

A área das artes torna-se cada vez mais presente nas escolas e nas instituições pelos profissionais da educação, uma vez que este domínio contribui para o desenvolvimento de diferentes competências e reflete-se no modo como se pensa, no que se pensa e no que se produz com o pensamento (Sousa,2003). As artes permitem participar em desafios coletivos e pessoais que contribuem para a construção da identidade pessoal e social, exprimem e enformam a identidade nacional, permitem o entendimento das tradições e são uma área de eleição no âmbito da aprendizagem ao longo da vida.

Quando utilizamos a arte estamos a dar espaço à criatividade, à manifestação de sentimentos, opiniões e partilha de saberes. Enquanto agentes do sistema educativo procuraremos utilizar com mais frequência o domínio das artes dentro da instituição, utilizando técnicas e materiais diversificados para que os alunos possam desenvolver capacidades e competências que só a arte consegue desenvolver.

Durante a análise e discussão dos resultados, surgiram certas limitações que importam referir, bem como certas sugestões para investigações futuras. Relativamente à revisão bibliográfica, tem-se a referir que a área da Arte e Educação apresentou-se várias vezes complexas pela diversidade de perspetivas e conceitos, já que existe uma grande diversidade de designações e entendimentos sobre os mesmos conceitos, ou conceitos

muito semelhantes. Pois é nestes moldes que se propõe que se realizem outros estudos que aprofundem um pouco mais os conceitos estudados e um maior alargamento da amostra visto que existe uma vasta bibliografia sobre o tema que apresentar.

Bibliografia

Almeida, C. (2001). Conceções e práticas artísticas na escola. *O ensino das artes: construindo caminhos*. Campinas, Papirus.

Almeida, L. e Freire, T. (2008). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. Braga, Psiquilíbrios.

Barbetta, P. A. (2001). *Estatística aplicada às Ciências Sociais*. Florianópolis, Ed. da UFSC.

Barbosa, A.M. (1991). *A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos*. São Paulo, Perspetiva.

Barbosa, A. M. (1998). *Arte-Educação: leituras no subsolo*. São Paulo, Cortez.

Barbosa, A. M. (2002). *Arte: perspectivas multiculturais*. A multiculturalidade na educação estética. In: Debates: multiculturalismo e educação.>. [em linha]. Disponível em <www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2002/mee/meetxt3.htm>. [consultado em 15/08/2014].

Barbosa, Ana Mae. (2006). *Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais*. São Paulo, Cortez.

Barbosa, R. (2009). *A Importância da Expressão Plástica no Pré-Escolar*. Estudo de caso no Jardim-de-Infância “Amor de Deus”. UNI-CV-Praia, Universidade de Cabo Verde.

Barret, M. (1979). *Educação em Arte*. Lisboa, Presença.

Bayer, R. (1961). *História de la estética*. México, Fundo de Cultura Económica.

Beyer, H. O. (2006). *Da integração escolar à educação inclusiva: implicações pedagógicas*. In: Baptista, C. R. (Org.). *Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas*. Porto Alegre, Mediação.

Bogdan, Robert; Biklen, Sari. (1994). *Investigação quantitativa em educação - Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto, Porto Editora.

Buoro, A.B. (2000). *O olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola*. São Paulo, Cortez.

Brasil. (1993). *Ministério da Educação, Cultura e do Desporto*. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília, Secretaria do Ensino fundamental.

Brasil (1998). *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília, Secretaria de educação fundamental.

Brasil. (2008). *Política Nacional de Educação Especial na Perspetiva da Educação Inclusiva..* [em linha].Disponível em <<http://www.porta1.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducaspecial.pdf>>.[consultado em 5/08/2015].

Bruner. J. (1998). *O Processo da Educação*. Lisboa, Edições 70.

Cardoso, M. C. (1997). *Adaptando o conteúdo utilizando grandes áreas curriculares*. Brasília, Ed. Corde.

Carmo, H. e Ferreira, M. (2008). *Metodologia da investigação: Guia para a Auto-aprendizagem*. Lisboa, Universidade Aberta.

Carrigan, J. (1994). Paint talk: An adaptive art experience promoting communication and under standing among students in an integrated classroom. Preventing school failure journal. London, Blood.

Castanho, M. E. (1982). *Arte-educação e intelectualidade da arte*. Dissertação (Mestrado em Educação). Campinas,Universidade Estadual de Campinas.

Chagas, C. S. (2009). *Arte e Educação: a contribuição da arte para a educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental*. Trabalho de Conclusão de Curso. Londrina,Universidade Estadual.

Carvalho, E.C. (2000). *Removendo barreiras para aprendizagem: educação inclusiva*. Porto Alegre, Mediação.

Carneiro, R. (1997). *Sobre a integração de alunos portadores de deficiência no ensino regular*. Revista Integração. Secretaria de Educação Especial do MEC.

Coll, César; Teberosky, Ana. (2004). *Aprendendo arte: conteúdos essenciais para o ensino fundamental*. São Paulo, Ática.

Comissão Nacional da Unesco (2006). *Roteiro para a educação artística: Desenvolver as capacidades criativas para o século XXI*. Lisboa, Comissão Nacional da Unesco.

Comissão nacional da Unesco (2001). *Programa Nacional de Educação*. Lisboa, Comissão Nacional da Unesco.

Correia, L. (1999). *Alunos com Necessidades Educacionais Especiais nas classes regulares*. Porto, Porto Editora.

Correia, L.M. e Rodrigues, A. (1999).Adaptação Curriculares para alunos com NEE. In: Correia, L.M. (Org.) *Alunos com Necessidades Educacionais Especiais nas Classes Regulares*. Porto, Porto Editora.

Correia, L.M. (2003). *Educação Especial e Inclusão: quem disser que uma sobrevive sem outra não está no seu perfeito juízo*. Porto, Porto Editora.

Cousinet, R. (1 976). *A Educação Nova*. Lisboa, Moraes.

Dewey, J. (1958). *Art as Experience*. New York, Capricorn Book.

- Dobbs, S. M. (1998). *Learning in and through Art*. Los Angeles, the Getty Education Institute for the Arts.
- Dorance, S. (2004). *Atividades criativas na pré-escola*. Lisboa, Papa-Letras.
- Eça, Maria T. (2008). *Educação artística: entre a tradição e a rutura*. Belo Horizonte, Escola de Belas Artes da UFMG.
- Efland, A. (1990). *A History of Art Education*. New York, Teachers College Press.
- Eisner, E. W. (1972). *Educating Artistic Vision*. New York, Macmillan.
- Eisner, E. W. (1979). *The Educational Imagination: On the Design and Evaluation of Schools Programs*. New York, Macmillan.
- Eisner, E. W. (1988). *The Role of Discipline-Based Art Education*. New York, Macmillan.
- Eisner, E. W. (1991). *What the Arts Taught Me About Education*. New York, Macmillan.
- Ferreira, Aurora. (2008). *A criança e arte: o dia - dia na sala de aula*. Rio de Janeiro, Wak Ed.
- Ferreira, M.M. (2003). *Educação Intercultural*. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Fischer, E. (2007). *A necessidade da arte*. Rio de Janeiro, Editora LTC.
- Franz, T. S. (2003). *Educação para uma compreensão crítica da arte*. Florianópolis, Letras Contemporâneas.
- Frois, J., et al. (2000). *Educação estética e artística*. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gabely, G. e Vimenet, C. (1976). *A criança criadora*. Lisboa, Assírio & Alvim.
- Garcia, R. M. C. (2004a). *Discursos políticos sobre inclusão: questão para as políticas públicas de educação especial*. Brasil, Cortez.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. N. York, Basic Books.
- Gardner, H.; H. (1989). *Multiple intelligences go to school: educational implications of the theory of Multiple Intelligences*. Los Angeles, Educational Researcher.

- Gardner, H. (1990). *Art Education and Human Development*. Los Angeles, the Getty center for Education in the Arts.
- Gloton, R. E. e Clero, C. (1976). *A atividade criadora na criança*. Lisboa, Estampa.
- Goodman, N. (1978). *Ways of Worldmaking*. Indianapolis, Hackett.
- Hernandez, F. (1997). *Educación y Cultura Visual*. Sevilha, Publicaciones M.C.E.P.
- Hill, Manuela; Hill, Andrew (2005). *Investigação por questionário*. Lisboa, Edições sílabo.
- Hill, M. M. e Hill, A. (2012). *Investigação por Questionário*. Lisboa, Edições Sílabo.
- Huot, R. (1999). *Métodos quantitativos para as ciências humanas*. Lisboa, Edições sílabo
- Kegan, Robert (1982). *The evolving self: Problem and process in human development*. Cambridge, Harvard University Press.
- Ketzer, S. (2003). *A criança, a produção cultural e a escola*. Porto Alegre, Mercado Aberto.
- Jardim, M. A. (2010). *Psicologia da Arte – A imaginação como pedagogia alternativa e a função terapêutica da literatura in Alice no País das Maravilhas*. Porto, Edições Universidade Fernando Pessoa.
- Jimenez,R.B. (1997). *Educação Especial e Reforma Educativa*. In R. Bautista (coord.).Necessidades Educativas Especiais. Lisboa, Dinalivro.
- Kauffman, J. (2002). *Education Deform: Bright People Say Stupid Things about Education*. Lanham. Maryland,The Scarecrow Press.
- Kowalski, I. (2000). *Educação Estética: A Fruição nos primeiros anos do ensino básico*. In A. B. Sousa et al. *Educação pela arte - Estudos em homenagem ao Dr. Arquimedes da Silva Santos*. Lisboa, Livros Horizonte.
- Lagoutte, D. (2002). *Enseigner les Arts Visuels*. Pédagogie Pratique. Paris, Hachette Edition.
- Lavelberg, R. (2003). *Para gostar de aprender arte: Sala de aula e formação de professores*. Porto Alegre, Artmed.

- Leitão, M. L., Pires, I. V., Palhais, F., & Gallino, M. J. (1993). *Da criança ao adulto: Um itinerário pedagógico, ensinar é investigar*. Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, coleção Movimentos Pedagógicos.
- Lowenfeld, V. (1957). *Creative and mental growth*. N. York, Macmillan.
- Lowenfeld, V. (1970). *Desenvolvimento da capacidade criadora*. São Paulo, Mestre Jou.
- Lustosa, Geny. (2009). *Inclusão, o olhar que ensina: o movimento da mudança e a transformação das práticas pedagógicas no contexto de uma pesquisa-ação*. Tese (Doutorado em Educação). Fortaleza, Universidade Federal do Ceará.
- MacLean, J. (2008). The Art of Inclusion. *Canadian review of art education: research and issues*, 35. [Em linha]. Disponível em < web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer >. [Consultado em 31/01/2014].
- Madureira, I.P. (2003). *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa, Universidade Aberta.
- Marchessault, J. (2006). *Road to congress: art & citizenship*. In Y-file, 1 May. Canadá, York University.
- Monteiro, M. S. (2001). *Resinificando a Educação Inclusiva para Seres Humanos Especiais*. PGM4 – Uma Escola para todos. Brasil, tvebrasil.
- Munari, B. (1981). *Fantasia, invenção, criatividade e imaginação na comunicação visual*. Lisboa, Editorial Presença.
- Neto, Félix. (2007). *Psicologia intercultural*. Lisboa, Universidade Aberta.
- Nunes, P. (2007). *A pedagogia do projeto como estratégia essencial no campo da educação artística*. Conferência nacional de educação artística. Comunicação a apresentar na Sessão 4 – Agentes para a Educação Artística: Perfis e Formação. Porto, Porto Editora.
- Oliveira, M. & Santos, A. (2004). *A Arterapia: Os Efeitos Terapêuticos da Expressão Plástica e a sua Influência no Comportamento e Comunicação da Criança*. Cadernos de Estudo. Porto, ESE de Paula Frassinetti.
- Omizo, M.M., & Omizo, S.A. (1988). *Intervention through art*, in Academic Therapy, 24, pp.15-20.
- Paixão, M. L.L. (2000). *Educar para a Cidadania*. Lisboa, Lisboa Editora.

Perondi, D. (2001). *Processo de alfabetização e desenvolvimento do grafismo infantil*. Caxias do Sul, EDUCS.

Piaget, J. (1978). *Problemas de Psicologia Genética*. São Paulo, Abril Cultural.

Piaget, Jean (1975). *A formação do símbolo na criança: Imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. Rio de Janeiro, Zahar Editores.

Piaget, J. et al. (1995). *Abstração reflexionante. Relações lógico-elementares e ordem das relações espaciais*. Porto Alegre, Artes Médicas.

Plan d'études Romand (2010). *Aperçu de contenus*. Lausanne, Canton Vaud.

Porcher, L. (1982). *Educação artística: luxo ou necessidade?* São Paulo, Summus.

Quivy, R. e Campenhoudt, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa, Gradiva.

Read, Herbert. (1976). *O Sentido da Arte*. São Paulo, Ibrasa.

Read, H. (2010). *Educação pela Arte*. Lisboa, Edições 70.

Ribeiro, J. L. P. (1999). *Investigação e Avaliação em Psicologia e Saúde*. Lisboa, Climepsi Editores.

Rodrigues, D. (2000). *O paradigma da educação inclusiva: reflexões sobre uma agenda possível*. Porto, Porto Editora.

Roldão, M.C. (2003). *Diferenciação Curricular Revisitada*. Porto, Porto Editora.

Ronca P.A.C. (1989). *A aula operatória e a construção do conhecimento*. São Paulo, Edisplan.

Sakamoto, C. (2007). *Paradigma da criatividade e novas técnicas: o uso do Recorte-Colagem*. São Paulo, Editora Mackenzie.

Sans, P. C. (1995). *A criança e o artista: Fundamentos para o ensino das artes plásticas*. Campinas, Papirus.

Sanches, I. (1996). *Necessidades educativas especiais e apoios e complementos educativos no quotidiano do professor*. Porto, Porto Editora.

Santos, A. S. (1999). *Estudos de Psicopedagogia e Arte*. Lisboa, Livros Horizonte.

- Sassaki. R. K. (2006). *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro, Edisplan.
- Siegesmund, R. (1998). *Why Do We Teach Art Today*, in *Studies in Art Education* N. York, Basic Books.
- Smith, P. (1989). *A Modest Proposal, or using ingredients at hand to make an Art Curriculum*, in *Art Education*. N. York, Basic Books.
- Sousa. (2000). Arquimedes da Silva Santos: *A obra e o Homem*. In A. B. Sousa et al. *Educação pela arte - Estudos em homenagem ao Dr. Arquimedes da Silva Santos*. Lisboa, Livros Horizonte.
- Sousa, Alberto B. (2003). *Educação Pela Arte e Artes na Educação – Música e Artes Plásticas*. Lisboa. Instituto Piaget, Horizontes Pedagógicos.
- Sousa, A. B. (2003a). *Educação pela Arte e Artes na Educação*. Bases Psicopedagógicas. Lisboa, Instituto Piaget, Horizontes Pedagógicos.
- Sousa, A. (2003b). *Educação pela Arte e Artes na Educação*. Lisboa, Instituto de Piaget, Horizontes Pedagógicos.
- Souta, Luís. (1997). *Multiculturalismo e Educação*. Porto, Prof edições.
- Souza, J. F. (2004). *É possível construir uma sociedade multicultural*. Recife, Edições Bagaço.
- Stern, A. (1974). *A Expressão*. Porto, Livraria Civilização Editora.
- Sternberg, R. J. & Williams .W. M. (1999). *How to develop student's creativity*. London, Association for Supervision and Curriculum Development.
- Stuhr, P. L. (1994). Multicultural art education and social reconstruction. *Studies in Art Education*. N. York, Retrieved.
- Unesco. (1994). *Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, Informe Final*. Salamanca (Espanha).
- Vilelas, J. (2009) – *Investigação: o processo de construção do conhecimento*. Lisboa, Edições Sílabo.
- Vygostky, Lev (1998). *Psicologia da arte*. São Paulo, Martins Fontes.

Legislação

Lei de 25 Maio de 1977, art.9- Enseignant Spécialisée.

.

Anexos

Anexo I: Declaração do Consentimento Informado

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO

Considerando a “Declaração de Helsínquia” da Associação Médica Mundial (Helsínquia 1964; Tóquio 1975; Veneza 1983; Hong Kong 1989; Somerset West 1996 e Edimburgo 2000)

Designação do Estudo (em português):

“A importância da educação pela arte no desenvolvimento de competências em alunos com necessidades educativas específicas: Perceção da equipa pedagógica de uma instituição suíça”

Eu, abaixo-assinado, (nome completo) _____, compreendi a explicação que me foi fornecida acerca da minha participação na investigação que se tenciona realizar, bem como do estudo em que serei incluído. Foi-me dada oportunidade de fazer as perguntas que julguei necessárias, e de todas obtive resposta satisfatória.

Tomei conhecimento de que, de acordo com as recomendações da Declaração de Helsínquia, a informação ou explicação que me foi prestada versou os objetivos e os métodos, sendo garantido o anonimato e confidencialidade. Além disso, foi-me afirmado que tenho o direito de recusar a todo o tempo a minha participação no estudo, sem que isso possa ter como efeito qualquer prejuízo pessoal.

Por isso, consinto que me seja aplicado o método proposto pelo investigador.

Data: ____/ ____/ 2015

Assinatura do participante

A Investigadora responsável:

Nome: Manuela da Conceição Arrátel Mateus

Assinatura: _____

Anexo II: Pedido de autorização à diretora da Instituição

Lausanne Mars 2015

Madame Directrice.....

Sujet: Demande d'autorisation pour application du questionnaire.

En ce moment je suis en train de faire le Master en Education Spéciale –
Domaine Cognitif et Moteur dans l'université Fernando Pessoa-Porto
(Portugal) e et je compte développer une étude d'enquête sur le
sujet « L'importance de l'éducation pour l'art dans le développement des
compétences avec les élèves handicapés »

Je vous demande la permission pour appliquer le questionnaire à l'équipe
pédagogique (éducateurs e psychologues) de la Institution *La Branche*.

Le questionnaire est anonyme et est seulement utilisé seulement pour le
traitement des données statistiques.

Avec mes meilleures salutations

(Mateus Manuela)

Anexo III: Questionário em Português e Francês



Questionário

(Aos Educadores e Psicólogos)

No âmbito da realização do curso de Mestrado em Ciências da Educação: Educação Especial, da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Fernando Pessoa, o presente questionário tem como objetivo averiguar a importância da Arte na promoção do desenvolvimento da criança com Necessidades Educativas Especiais (NEE). Solicito a sua colaboração para o preenchimento do questionário abaixo apresentado. Para responder assinale com um X a resposta que considera pertinente ou preencha as linhas com letra legível. O questionário é anónimo e será utilizado apenas para fins estatísticos.

Agradeço, por toda a colaboração prestada.

I-Dados Sociodemográficos

1. **Género:** Masculino ☐ Feminino ☐

2. **Idade:** Anos

3. **Habilitações Académicas:** Bacharelato ☐
(assinale com um X).

Licenciatura..... ☐

Pós-Graduação/ Especialização..... ☐

Mestrado ☐

Doutoramento..... ☐

Outra. Qual? _____

4. Situação face à profissão: Estagiário(a)..... ☐

(assinale com um X).

Contratado(a)..... ☐

Efectivo(a)..... ☐

Outra. Qual? _____

5. Tempo de serviço (em anos):

II-Formação

1. Teve alguma formação específica para trabalhar com crianças com Necessidades Educativas Especiais? (assinale a sua resposta com um X).

Sim ☐ Não ☐

2. Em caso afirmativo, qual o domínio da Especialização. (Pode assinalar mais do que uma opção com um X).

Domínio Cognitivo e Motor..... ☐

Domínio Emocional e da Personalidade..... ☐

Domínio da Intervenção Precoce na Infância..... ☐

Domínio da Audição e Surdez ☐

Domínio da Visão ☐

Outro. Qual? _____

3. Considera, que a sua formação lhe facultou os conhecimentos necessários para trabalhar com crianças com NEE? Justifique.

III- Prática Educativa

1. Ha quanto tempo trabalha com crianças com NEE? (anos)

2. Na sua opinião, considera a Arte uma área importante nos alunos com NEE? (assinale a sua resposta com um X).

Sim ☐ Não ☐

Em caso afirmativo justifique a sua resposta _____

3. Enquanto profissional, qual o grau de importância que a Arte assume na sua pratica? (assinale a sua resposta com um X).

Pouco importante ☐ Importante ☐ Muito Importante ☐

4. De que forma a Educação pela arte pode melhorar o processo de inclusão do aluno com NEE?

Justifique _____

5. Considera a Arte, um meio facilitador de inclusão das Crianças com NEE na sociedade em geral?

Justifique a resposta a questão 5 _____

6.Que tipo de atividades costuma realizar para desenvolver a criatividade nos alunos com NEE? (Pode assinalar mais do que uma opção com um X).

Pintura ☐ Modelagem ☐

Desenho ☐ Recorte/Colagem ☐

Escultura ☐ Construções ☐

Outra.Qual? _____

Justifique _____

7.De que forma a Arte pode contribuir para o desenvolvimento da afetividade nas crianças com NEE?

8.Que tipo de competências a arte pode desenvolver nas crianças com NEE? Justifique a resposta _____

Obrigado pela sua colaboração.



(Questionnaire)

(Aux Educateurs et Psychologues)

Pour la réalisation du Master en Sciences de l'éducation: Education Spéciale, de l'université Fernando Pessoa, le présent questionnaire a un objectif d'établir l'importance d'art dans la promotion du développement des enfants handicapés. Je demande votre collaboration pour remplir le présent questionnaire. Pour répondre marquez avec un X la réponse que vous trouvez juste et remplissez avec une bonne écriture. Le questionnaire est anonyme et sera utilisé pour fins statistiques.

Je remercie déjà votre collaboration.

I- Données Sociodemographiques

1. **Genre:** Masculin ☐ Féminin ☐

2. **Age:**

3. **Habilitations Académiques:** Bachelor..... ☐

(marquer avec un X).

Licence..... ☐

Póst-Grade ☐

Master ☐

Doctorat..... ☐

Outre. Lequel? _____

4. Situation d'accord avec la profession : Stagiaire..... ☐

(marquer avec un X).

Contrat déterminé..... ☐

Affectif (ive)..... ☐

Outre. Lequel? _____

5. Temps de service (Ans)

II-Formation

1. Vous avez quelque formation spécifique pour travailler avec les enfants Handicapés?

(marque sa réponse avec un X).

Oui ☐ Non ☐

2 En cas affirmatif, quel c'est le domaine de la spécialisation (Pouvez-vous marquer plusieurs options avec le X)

Domaine Cognitif et Moteur..... ☐

Domaine Émotionnel et de la Personnalité..... ☐

Domaine de l'intervention Précoce dans l'enfance..... ☐

Domaine de l'audition et Surdité ☐

Domaine de la Vision ☐

Outre Lequel? _____

3. Trouvez vous que pendant votre formation vous avez acquis connaissances nécessaires pour travailler avec les enfants handicapés? (marque sa réponse avec un X)

Oui ☐ Non ☐

Justifie.

III- Pratique Educative

1. Il y a combien de temps que vous travaillez avec les enfants handicapés?
(Ans)

2. Dans votre opinion, trouvez vous l'art un domaine important a travailler avec les enfants handicapés? (marque sa réponse avec un X).

Rien Importante ☐ Peu Importante ☐ Importante ☐ Très importante ☐

En cas affirmatif justifie sa réponse.

3. De quelle façon l'éducation pour l'art peut améliorer le processus de l'inclusion des enfants handicapés à l'école? Justifie

4. Trouvez-vous l'art, un moyen d'inclusion dans les enfants handicapés et dans toute la société en général?

Justifie la réponse de la question 4

5..Combien de fois utilisez vous les as expressions artistiques dans sa pratique ?

Jamais ☐ Rarement ☐ Par fois ☐ Beaucoup de fois ☐ Toujours ☐

6. Quelles activités faites-vous pour développer la créativité avec les enfants handicapés.

(marque ses réponses avec un X)

Peinture ☐ Modelage ☐

Dessin ☐ Coupure/ ☐

Sculpture ☐

Constructions ☐

Outre. Lequel? _____

Justifie _____

7. De quelle façon l'art peut contribuer pour le développement de l'affectivité avec les enfants handicapés?

8. Quelles types de compétences l'art peut développer dans les enfants handicapés ?
Justifie la réponse

Merci par votre collaboration.

